



Universidade de Brasília

Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Departamento de Administração

LARISSA DUTRA RAMOS

**APRENDIZAGEM E COMPETÊNCIAS NO CONTEXTO DE
MUDANÇA ORGANIZACIONAL: ANÁLISE DA ADOÇÃO DO
PROCESSO ELETRÔNICO NO SUPERIOR TRIBUNAL DE
JUSTIÇA**

Brasília – DF

2012

LARISSA DUTRA RAMOS

**APRENDIZAGEM E COMPETÊNCIAS NO CONTEXTO DE
MUDANÇA ORGANIZACIONAL: ANÁLISE DA ADOÇÃO DO
PROCESSO ELETRÔNICO NO SUPERIOR TRIBUNAL DE
JUSTIÇA**

Monografia apresentada ao
Departamento de Administração como
requisito parcial à obtenção do título de
Bacharel em Administração.

Professora Orientadora: Dr^a, Elaine
Rabelo Neiva

Brasília – DF

2012

RAMOS, Larissa Dutra.

APRENDIZAGEM E COMPETÊNCIAS NO CONTEXTO DE MUDANÇA ORGANIZACIONAL: Análise da adoção do processo eletrônico no Superior Tribunal de Justiça/ Larissa Dutra Ramos. – Brasília, 2012.

87 f. : il.

Monografia (bacharelado) – Universidade de Brasília, Departamento de Administração, 2012.

Orientador: Profª. Drª. Elaine Rabelo Neiva, Departamento de Administração.

1. Mudança Organizacional. 2. Aprendizagem. 3. Competências.

LARISSA DUTRA RAMOS

**APRENDIZAGEM E COMPETÊNCIAS NO CONTEXTO DE
MUDANÇA ORGANIZACIONAL: ANÁLISE DA ADOÇÃO DO
PROCESSO ELETRÔNICO NO SUPERIOR TRIBUNAL DE
JUSTIÇA**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de
Conclusão do Curso de Administração da Universidade de Brasília do
(a) aluno (a)

Larissa Dutra Ramos

Dr^a, Elaine Rabelo Neiva
Professora-Orientadora

Dr^a, Catarina Cecília Odelius
Professora-Examinadora

Dr, Francisco Antonio Coelho Junior
Professor-Examinador

Brasília, 28 de Setembro de 2012

AGRADECIMENTOS

A Deus, por iluminar os meus passos e a minha mente

Aos meus pais, Edilene e Antonio Jorge, que me deram a vida, o amor, a atenção e proporcionaram todo o investimento em minha educação para conseguir chegar onde estou hoje. Obrigada!!

A minhas irmãs, Amanda e Alana, pela companhia, compreensão, amor e alegria em todos os momentos

A minha prima Laís pela compreensão nos momentos necessários e ajuda em alguns detalhes dessa monografia

A minha família completa, pelo carinho e amor

A Elaine Neiva, com sua sabedoria nas orientações dessa monografia e pelos momentos de aprendizagem que levarei para a vida toda

A professora Josivânia, que colaborou na disciplina Projeto com dicas valiosas

Aos meus amigos que me ajudaram nos momentos de desespero para a elaboração dessa monografia, em especial para Bruna Paixão, Yuri Augusto, Luiza Mota, Anna Letícia, Nádia Vanessa, Bruna Pereira, Gustavo Alves e Andreia Juliana.

A equipe de pesquisa INOVARE pelo conhecimento adquirido e trocas de experiências em cada reunião semanal. Laylla, Leela, Daniel, Carol, Vanessa, Valdenis, Fred e Manu, obrigada!!

E àqueles que de alguma forma também contribuíram para a finalização desse trabalho.

“A sabedoria é a meta da alma humana, mas a pessoa, à medida que em seus conhecimentos avança, vê o horizonte do desconhecido cada vez mais longe.”

Heráclito de Éfeso

RESUMO

A mudança organizacional decorre por motivos de fatores internos e/ou externos e envolve alterações de forma contínua ou de maneira radical. O presente trabalho visou compreender o comportamento de alguns servidores no processo de estratégia e suporte à aprendizagem, no contexto de mudança de processos físicos para os processos eletrônicos no Tribunal e quais as competências foram aprendidas. A aprendizagem é capaz de promover o desenvolvimento de competências, por meio dos CHAs (conhecimento, habilidade e atitudes), uma vez que a pessoa altera a sua forma de atuação. Foram realizadas 13 entrevistas com grupos focais de seis pessoas, totalizando 78 participantes. A análise dos dados foi feita, primeiramente, com base em Bardin (1977) complementado pelo software ALCESTE. Os resultados apresentaram que o contexto da mudança foi realizado de maneira rápida e não planejada, apresentando reações positivas e negativas dos servidores. A aprendizagem teve caráter, predominantemente, informal, os servidores buscaram estratégias comportamentais como a ajuda interpessoal e aplicação prática em suas rotinas de trabalho, demonstrando que os suportes da chefia e da organização foram notados timidamente. As competências tiveram frequências baixas na análise de conteúdo pela dificuldade dos entrevistados em identificá-las. Percebeu-se a necessidade da aplicação de conhecimento multidisciplinar para a realização das tarefas e da habilidade no manuseio do processo eletrônico como a conferência, por meio de uma atitude manifestada pela cooperação e disponibilidade dos colegas. A análise pelo software foi classificada por quatro classes e teve 73% de seu Corpus analisado. A classe 1, com 35%, descreveu a aprendizagem no contexto de mudança, enquanto a classe 3, com a menor porcentagem de 14%, representou os resultados da mudança. A pesquisa encontra suporte teórico na literatura existente sobre as variáveis de mudança organizacional, competências e a aprendizagem nas organizações e, as limitações desse trabalho são apresentadas empiricamente.

Palavras-chave: Mudança Organizacional. Aprendizagem. Competências.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Etapas de análise do software ALCESTE.....	39
Figura 2 – Divisão das classes.....	51
Figura 3 – Dendograma.....	52

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Mudança Organizacional.....	41
Quadro 2 - Aprendizagem nas Organizações.....	43
Quadro 3 - Competências.....	47

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Classe 1 do ALCESTE.....	53
Tabela 2 - Classe 2 do ALCESTE.....	54
Tabela 3 - Classe 3 do ALCESTE.....	57
Tabela 4 - Classe 4 do ALCESTE.....	60

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Formulação do problema	13
1.2	Objetivo Geral	13
1.3	Objetivos Específicos	13
1.4	Justificativa	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1	MUDANÇA ORGANIZACIONAL	15
2.1.1	Tipos de Mudança Organizacional	16
2.1.2	Características do Contexto de Mudança Organizacional	17
2.1.3	Relação entre Mudança Organizacional e Aprendizagem	19
2.2	APRENDIZAGEM	20
2.2.1	Fatores que influenciam a Aprendizagem	26
2.2.2	Aprendizagem e Competências	29
2.3	COMPETÊNCIAS	30
3	MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	32
3.1	Tipo e descrição geral da pesquisa	32
3.2	Caracterização da Organização	33
3.3	Participantes do Estudo	36
3.4	Caracterização dos instrumentos de pesquisa	36
3.5	Procedimentos de coleta e de análise de dados	37
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	41
4.1	Categorias pela análise de Bardin	41
4.1.1	Discussão dos dados	49
4.2	Análise de Conteúdo pelo software ALCESTE	52
4.2.1	Discussão dos dados	64
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	71
	REFERÊNCIAS	74
	ANEXOS	80
	ANEXO 1 – Roteiro de Entrevista	81
	ANEXO 3 – Composição do Superior Tribunal de Justiça	85
	ANEXO 4 – Uso da publicidade relativa ao uso pelo processo eletrônico no Superior Tribunal de Justiça	87

1 INTRODUÇÃO

As mudanças estão cada vez mais presentes nos ambientes de trabalho e precisam da adaptação dos envolvidos para que os novos comportamentos e as novas rotinas sejam realizados. Muitos pesquisadores comentam a velocidade fantástica das mudanças sociais, econômicas, políticas e tecnológicas e como as organizações precisam se adaptar (TIENARI; TAINIO, 1999).

Entre as décadas de 1970 e 1980, os estudos focavam em técnicas de desenvolvimento organizacional, que buscavam provocar mudanças nas organizações de trabalho por meio de mudanças nos comportamentos individuais (NEIVA, 2004). Na década de 1990, os estudos de Pettigrew buscavam compreender o problema da mudança em termos estratégicos, analisando o contexto, conteúdo e processo da mudança. Segundo Neiva (2004, p.23):

"mudança organizacional é qualquer alteração, planejada ou não, em componentes que caracterizam a organização como um todo, (...) decorrentes de fatores internos e/ou externos à organização, que traz alguma consequência, positiva ou negativa, para os resultados organizacionais ou para sua sobrevivência".

Abbad e Borges-Andrade (2004) afirmam que a aprendizagem refere-se a mudanças ocorridas no comportamento dos indivíduos em função das interações com outras pessoas e com o ambiente externo. Porém, a mudança no comportamento não é suficiente para aprender porque, segundo Huysman (2001), o resultado da aprendizagem depende, em grande parte, do conteúdo apreendido. E cada indivíduo tem seu ritmo de aprendizagem, com estilos e estratégias diversificados (CHAVES, 2007; SALLES, 2007, apud, COELHO JR; BORGES-ANDRADE, 2008).

O processo de aprendizagem envolve a transferência, das habilidades e comportamentos, a partir da mudança no indivíduo em situações distintas daquelas em que houve a aquisição. A transferência no processo de aprendizagem em organizações é analisada no sentido bottom-up e top-down. O primeiro é representado pelo indivíduo-grupo-organização, ou seja, fundo-subida, enquanto o segundo é organização-grupo-indivíduo, ou topo-descida. Nesse estudo será

analisado como ocorreu o contexto da mudança e identificar quais as estratégias usadas pelos servidores no seu aprendizado.

A literatura posiciona duas vertentes de aprendizagem, as quais são: Aprendizagem Organizacional e Organizações que Aprendem. Enquanto a primeira é mais descritiva, foca as habilidades e utilização do conhecimento que favorecerão a reflexão sobre as possibilidades concretas de ocorrer aprendizagem, as organizações que aprendem têm seu foco na ação, no ajuste de ferramentas metodológicas específicas para o diagnóstico e a avaliação que permitem identificar, promover e avaliar a qualidade dos processos de aprendizagem, os quais servirão de base para a normalização e a prescrição (TSANG, 1997). Existe, também, uma vertente mais recente, a aprendizagem nas organizações, que considera a aprendizagem como um processo que ocorre no indivíduo e pode reverberar para o grupo ou para toda organização (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

As duas abordagens genéricas dentro de aprendizagem individual são a behaviorista (teorias S-R) e a cognitivista (Teorias S-O-R). Nas duas há ênfase na mudança de comportamento (R) como resultado da interação com o ambiente (S), porém a diferença é que, na abordagem cognitivista, a interação antes resultaria em processos mentais ou na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes – “CHAs” (O) que poderiam ser inferidos a partir daquelas mudanças (ABBAD e BORGES- ANDRADE, 2004).

Freitas e Brandão (2006) comentam que a aprendizagem é o processo pelo qual competência (conhecimento, habilidade e atitudes - “CHAs”) são adquiridas pelo indivíduo. O desenvolvimento de competências deve ser compreendido com base nas práticas organizacionais, focando sua análise no enriquecimento de experiências e vivências (SANDBERG, 1996). As competências apreendidas servem para que os indivíduos possam apresentar novos padrões de desempenho solicitados e necessários à consolidação das mudanças pretendidas.

O presente trabalho pretende relacionar as variáveis comentadas com a análise da adoção do processo eletrônico no Superior Tribunal de Justiça (STJ). Essa mudança representa agilidade dos trâmites, economia de papeis, utilização adequada de funcionários, além de acessibilidade para a sociedade. Segundo o sítio do STJ (2012): “A virtualização dos processos no Superior Tribunal de Justiça chegou há 430 mil processos”.

1.1 Formulação do problema

A Constituição de 1988 teve alto grau de importância na criação do Superior Tribunal de Justiça e, também, para a reforma no Sistema Judiciário Brasileiro, no sentido de aumentar a capacidade na supervisão de Instituições Públicas e Privadas e proteger os direitos sociais e individuais, além da maior autonomia do poder Judiciário (SADEK; CAVALCANTI, 2003). A redemocratização pela Constituição de 1988 fortaleceu o judiciário, tornando-o mais visível e com maior participação para a sociedade. Diante da necessidade de programas para a agilidade do Sistema Judiciário Brasileiro, em 2008 iniciou-se o projeto STJ na Era Virtual.

Dessa forma, a análise será feita a partir da percepção de alguns servidores do STJ com a introdução do Processo Eletrônico. O presente estudo pretende responder os seguintes questionamentos: Quais as características do processo de mudança? Como ocorre o processo de aprendizagem no contexto da mudança organizacional? Quais as competências aprendidas?

1.2 Objetivo Geral

- Identificar, empiricamente, as características do contexto de mudança do STJ, os aspectos que influenciam o processo de estratégia e de suporte à aprendizagem e, quais as competências foram aprendidas pelos servidores.

1.3 Objetivos Específicos

- Descrever o contexto de mudança a partir das percepções dos servidores;
- Descrever o processo de estratégia e de suporte à aprendizagem, por meio dos fatores facilitadores e dificultadores.
- Identificar as competências aprendidas pelos servidores com a mudança;

1.4 Justificativa

A mudança é um processo contínuo e onipresente no ambiente organizacional (PAPER; SIMON, 2005), é percebida pelo indivíduo, mas ocorre em um organismo que transcende o nível individual (NEIVA, 2004). Para Pantoja e Borges-Andrade (2004), a aprendizagem é um processo psicológico que ocorre no nível individual e ressaltam que as mudanças ocorridas no indivíduo pelo processo de aprendizagem, depois de adquiridas, são possíveis de transferência. É possível verificar o processo contínuo de troca de competências quando são observadas as organizações e as pessoas que nela atuam (DUTRA, 2008).

Assim, a pesquisa dará sua contribuição empírica para o estudo das variáveis da mudança organizacional, aprendizagem nas organizações e competências. Além de fornecer subsídios para o entendimento das variáveis dependentes do estudo nos próprios servidores do STJ, favorecendo o desenvolvimento de suas rotinas e o reflexo para a modernização do judiciário na melhoria do serviço prestado a sociedade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, será abordado o referencial teórico que fundamenta o desenvolvimento deste estudo. As variáveis dependentes, mudança organizacional, aprendizagem e competências, serão detalhadas a partir do auxílio da literatura acadêmica para estruturar a base conceitual da pesquisa.

2.1 MUDANÇA ORGANIZACIONAL

O fenômeno da mudança organizacional teve seus estudos ancorados, principalmente, no fim da década de 1970 e começo da década de 1980, em que os programas de desenvolvimento organizacional faziam parte do planejamento estratégico (GRAMIGNA, 2002), além do interesse dos pesquisadores no foco em técnicas de desenvolvimento organizacional que objetivavam provocar mudanças nas organizações de trabalho por meio de mudanças nos comportamentos individuais (NEIVA, 2004).

Para Bressan (2001); Lima e Bressan (2003) e Neiva (2004) não há como reduzir o construto mudança organizacional a uma simples e prática definição, uma vez que ainda se encontra em fase de construção conceitual.

Os conceitos de mudança organizacional são aperfeiçoados no decorrer do tempo com o avanço dos estudos. Segundo Araujo (1982, p.24): “Mudança é a alteração significativa, articulada, planejada e operacionalizada por pessoal interno ou externo à organização, que tenha apoio e supervisão da administração superior e atinja integralmente os componentes de cunho comportamental, estrutural, tecnológico e estratégico”. Na perspectiva de Porras e Robertson (1992, p.723): “a mudança é um conjunto de teorias, valores, estratégias e técnicas cientificamente embasadas, objetivando alteração planejada do ambiente de trabalho, com o propósito de aumentar o desenvolvimento individual e o desempenho organizacional”.

Na visão de Nadler, Shaw e Walton (1994) mudança é uma resposta da organização às alterações que ocorrem no meio ambiente, visando preservar a congruência entre seus componentes – o trabalho, as pessoas, os arranjos organizacionais formais e informais, sendo que as organizações podem antecipar-se às alterações do planejamento. Para Neiva (2004, p.23): "Mudança organizacional é qualquer alteração, planejada ou não, em componentes que caracterizam a organização como um todo – finalidade básica, pessoas, trabalho, estrutura formal, cultura, relação da organização com o ambiente –, decorrente de fatores internos e/ou externos à organização, que traz alguma consequência, positiva ou negativa, para os resultados organizacionais ou para sua sobrevivência".

Assim, observa-se que a evolução do conceito de mudança em termos de planejamento foi significativa que passou de um conceito simples para algo mais dinâmico, considerando todo o ambiente e as influências recebidas. Logo, a mudança organizacional decorre de fatores do ambiente interno e/ ou externo e precisa adaptar-se para sobreviver.

2.1.1 Tipos de Mudança Organizacional

Na literatura existem diversas definições de mudança organizacional, porém há uma grande lacuna no sentido da tipologia dessa mudança. Assim, alguns autores fizeram classificações para a melhor compreensão do fenômeno. Para Porras e Robertson (1992), a tipologia dividiu-se em mudanças de primeira ordem – na qual a mudança é linear e contínua, envolvendo alterações nas características dos sistemas sem causar quebras para a organização, além das mudanças de segunda ordem – em que é multidimensional, multinível, radical e descontínua, envolvendo alterações na quebra de paradigmas organizacionais.

Na concepção de Nadler, Shaw e Walton (1994) as tipologias apresentadas foram a incremental e descontínua. Na incremental classificou-se a continuidade do padrão existente, com pequenas alterações na organização e na descontínua há mudanças do padrão existente e ocorridas em períodos de desequilíbrio, envolvendo uma ou várias reestruturações de características da empresa.

Greenwood e Hinings (1996) afirmam que as mudanças são do tipo convergente – com pequenos ajustes ou “ajuste fino” na orientação organizacional existente, ou do tipo radical que se caracteriza pela ruptura com a orientação existente e transformação da organização. Os autores, ainda, acrescentam que a mudança do tipo radical pode adquirir outra caracterização conforme a escala e o ritmo de ruptura, sendo de forma radical revolucionária, que afeta todas as partes da organização, ou radical evolucionária, ocorrida de forma lenta e gradual.

Para Weick e Quinn (1999), há os tipos de mudança contínua e mudança episódica. A mudança contínua tem como característica o fato de ser constante, cumulativa e evolutiva, em que prevalece a concepção de organizações emergentes e auto-organizáveis, sendo a mudança motivada por instabilidade organizacional e por reações cotidianas. A mudança episódica ocorre com pouca frequência, é descontínua e intencional, parte da concepção de que as organizações são estáveis e o arcabouço analítico é a mudança equivalente a interrupção ocasional do equilíbrio, sendo dramática e controlada.

2.1.2 Características do Contexto de Mudança Organizacional

Os estudos sobre mudança organizacional são explorados na literatura pelos autores Armenakis e Bedeian (1999), que examinaram na década de 1990 vários trabalhos teóricos e empíricos relacionados ao esforço de mudança. Nesse sentido, identificaram-se quatro temas: as questões de conteúdo, questões de contexto, questões de processo e questões de critério.

As questões de conteúdo enfatizam a substância da mudança organizacional contemporânea; as questões de contexto abordam as forças ou condições existentes no ambiente interno e externo da organização; as questões de processo são as ações tomadas durante a intenção decretada de mudar; as questões de critério lidam com os resultados avaliados nos esforços de mudança (ARMENAKIS; BEDEIAN, 1999).

Os fatores que exemplificam o ambiente externo da organização para Armenakis e Bedeian (1999) são regulação governamental, avanços tecnológicos e forças que modelam a competição de mercado. E fatores como grau de especialização do

trabalho em relação à tecnologia, a lentidão organizacional e as experiências com mudanças anteriores caracterizam o ambiente interno.

Em outra visão, Pettigrew, Woodman e Cameron (2001) apresentam que o contexto externo inclui os aspectos econômicos, sociais, políticos, enquanto o contexto interno era definido por aspectos estruturais, pelo ambiente cultural e político da organização. Sendo que esse contexto interno abrange aspectos históricos, estruturais e culturais, de poder e política que podem facilitar e/ou dificultar o processo de mudança.

As mudanças no contexto externo são relacionadas com alterações no conteúdo e processo de mudança, de forma que as crenças, atitudes, intenções e comportamento dos funcionários também estejam envolvidos. E o contexto no ambiente interno de mudança pode ser considerado como o contexto externo ao indivíduo, que influencia suas crenças, atitudes, intenções e comportamento (MOWDAY; SUTTON, 1993, apud SELF *et.al*, 2007).

Lima e Bressan (2003) classificam as dimensões da mudança a partir dos estudos da tipologia na concepção de vários autores como: a intencionalidade da mudança; Transformação/ congruência sistêmica entre os componentes; Relevância do impacto da mudança; Resposta ao ambiente; Temporalidade; Construção Social da mudança; Resposta à demanda interna.

A amplitude da mudança se refere a abrangência, quando aplicada em toda a organização ou apenas subsistemas organizacionais. Outra dimensão considerada no contexto de mudança é a velocidade da mudança, rápida ou devagar (LIMA; BRESSAN, 2003). Em relação ao planejamento, Rafferty e Griffin (2006) afirmam que são as percepções dos indivíduos a respeito da preparação feita pela organização ocorrida antes da implementação da mudança.

Outros aspectos que contribuem ou restringem mudanças no contexto são mostrados por Gravenhorst, Werkman e Boonstra (2003), entre os quais estão as características de trabalho, os aspectos tecnológicos e os resultados esperados. As características de trabalho são o grau de satisfação dos membros com o tipo de trabalho realizado e as possibilidades de desenvolvimento. Os aspectos tecnológicos são a integração tecnológica da empresa com o processo de mudança. E os resultados esperados são os resultados psicológicos esperados, as condições que ajudam os indivíduos a desenvolver atitudes direcionadas à mudança.

2.1.3 Relação entre Mudança Organizacional e Aprendizagem

A mudança organizacional que ocorre devido a uma ação, planejada ou não, assim como influenciada por fatores do ambiente interno ou externo, necessita do contexto para o seu melhor entendimento e também do envolvimento das pessoas para o sucesso da implantação.

Os fatores, como as turbulências do ambiente externo, a estratégia de atuação, o fluxo de comunicação, a dinâmica de coalizões, a autonomia das unidades e pessoas, o trabalho em grupo, a burocracia e as práticas gerenciais exercidas no ambiente organizacional, quando existentes na organização ou nas características dos seus membros, podem atuar positiva ou negativamente na implantação da mudança (FISHER, 2002, apud NEIVA, 2004).

A relação entre mudança organizacional e aprendizagem se faz presente quando há a alteração do comportamento, pois a mudança requer um novo comportamento no ambiente de trabalho.

Para Abbad e Borges-Andrade (2004), de acordo com as abordagens cognitivas e comportamentalistas, a aprendizagem refere-se a mudanças ocorridas no comportamento de indivíduos em função de suas interações com outras pessoas e com o ambiente externo.

O conceito de aprendizagem também envolve o de transferência. Se a mudança no indivíduo ocorre em atividades não-equivalentes às anteriores ou é verificada em situações distintas daquelas em que ocorreu a aquisição, pode ser dito que ocorreu a transferência (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

Kozlowski *et al.* (2000), ao sugerirem uma abordagem multinível para o estudo de transferência e disseminação de aprendizagens em organizações, afirmam que a transferência horizontal ou paralela está dentro do mesmo nível de análise: entre indivíduos de um mesmo grupo; entre grupos de uma ou mais organizações, ou entre organizações e a transferência vertical está entre níveis diferentes de análise, em dois sentidos *bottom-up* – indivíduo-grupo-organização e *top-down* – organização-grupo-indivíduo.

Os fenômenos *top-down* (“topo-descida”) e os *bottom-up* (“fundo-subida”) têm sua aplicação nas organizações por basear que o comportamento das pessoas no trabalho é o resultado dos efeitos de características pessoais e de contexto. No

primeiro fenômeno leva-se em consideração, por exemplo, que as características da organização afetam as estratégias que os indivíduos utilizam para aprender no trabalho. Enquanto que no *bottom-up* os tipos de transferência de aprendizagem são por composição ou compilação. No primeiro tipo, o fenômeno é o mesmo em todos os níveis enquanto que no segundo tipo o fenômeno no nível mais alto é uma combinação complexa de contribuições diferentes nos níveis inferiores.

Coelho Jr e Borges-Andrade (2008) comentam que a aprendizagem informal tende a ser mais intrínseca ao indivíduo e está, normalmente, associada a algum tipo de demanda imediata relacionada a desempenho no trabalho. A transferência tem impacto instantâneo no trabalho do indivíduo, é um tipo de aprendizagem menos dispendioso, diferentemente de ações formais de treinamento.

A alteração no comportamento, alteração do processo cognitivo e dos afetos constituem a aprendizagem no contexto de mudança. Para Coelho Jr e Borges-Andrade (2008) a aprendizagem no trabalho pode ser induzida, proposital, por meio de programas sistematizados e formais de TD&E (treinamento, desenvolvimento e educação), ou natural, espontânea, por meio do contato com colegas mais experientes (busca por auxílio) e comportamentos de imitação ou auto-didatismo. Dessa forma, é necessário identificar se houve influência da transferência no processo de aprendizagem dentro do contexto de mudança.

2.2 APRENDIZAGEM

Na década de 1990, a aprendizagem assumiu a condição de um dos temas mais pesquisados nos estudos organizacionais (BASTOS; GONDIM; LOIOLA, 2004). Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004, p.238):

O termo “aprendizagem” possui uma ampla variedade de definições em psicologia, dependendo da teoria que abraça o autor da definição (...). De forma geral, aprendizagem faz referência a mudanças que ocorrem no comportamento do indivíduo, não resultantes unicamente da maturação, mas de sua interação com o contexto.

Em outra visão, o conceito de aprendizagem diz respeito ao esforço empreendido pelo indivíduo com vistas à obtenção de conhecimento sobre algo, direcionado a um objetivo previamente determinado (SALVADOR, 1994).

Na abordagem behaviorista (teorias S-R), a ênfase é colocada na mudança de comportamento (R), que se estabelece de forma duradoura como produto da interação do indivíduo com seu ambiente (S). Contudo, na abordagem cognitivista (teorias S-O-R), aquela mudança duradoura de comportamento (R) também ocorreria como resultado dessa interação com o ambiente (S), mas é postulado que a interação antes resultaria em processos mentais ou na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes que poderiam ser inferidos a partir daquelas mudanças (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004). E para esses mesmos autores, a compreensão para o conceito de aprendizagem envolve o entendimento de aquisição, retenção, generalização e transferência.

A transferência caracteriza-se como lateral e vertical, assim como positiva e negativa. A transferência lateral refere-se a um tipo de generalização que inclui uma série ampla de situações com, aproximadamente, o mesmo grau de complexidade, enquanto a transferência vertical possibilita ao indivíduo a aprendizagem de capacidades mais complexas a partir de capacidades subordinadas, mais simples. Será positiva quando os comportamentos aprendidos facilitam o desenvolvimento do indivíduo na tarefa de transferência e, será negativa quando esses comportamentos aprendidos interferem, dificultando o desempenho na tarefa de transferência (ABBAD; BORGES- ANDRADE, 2004).

Para esses mesmos autores, o conceito de transferência inclui o de generalização – grau em que as habilidades e comportamentos adquiridos são aplicados a situações e condições distintas daquelas em que houve a aquisição, além da manutenção ou retenção – quantidade de tempo em que as habilidades e os comportamentos aprendidos continuam a ser usados no trabalho.

Para Coelho Jr. e Borges-Andrade (2008), o empreendimento do indivíduo em ações de aprendizagem dentro do contexto organizacional é explicado pela necessidade que o indivíduo tem de manifestar seus conhecimentos e suas habilidades requisitadas pelo desempenho em uma atividade.

Segundo Fleury e Fleury (2010), a aprendizagem ocorre em nível do indivíduo, do grupo e da organização. No primeiro nível, o processo de aprendizagem ocorre no nível do indivíduo, carregado de emoções positivas ou negativas. No nível de

grupo, a aprendizagem pode vir a constituir-se em um processo social e coletivo; para compreendê-lo, é preciso observar como o grupo aprende, como combina os conhecimentos e as crenças individuais, interpretando-as em esquemas coletivos partilhados. E, por último, no nível da organização, o processo de aprendizagem individual, de compreensão e interpretação partilhados pelo grupo, torna-se institucionalizado e expresso em diversos artefatos organizacionais como a estrutura, regras, procedimentos. As organizações desenvolvem memórias que retêm e recuperam informações

Sobre a noção de aprendizagem há a possibilidade de modificar ou modelar as pautas de comportamento diante das mudanças que se processam no contexto social em que está inserida. Portanto, novos repertórios de comportamentos podem ser gerados pela adaptação do indivíduo a uma nova realidade (POZO, 1999, apud BELIVÁQUA-CHAVES, 2007). Segundo Fleury e Fleury (2010), as emoções e os afetos regulam o aprendizado e a formação de memórias.

A literatura posiciona duas vertentes, as quais são: Aprendizagem Organizacional (AO) e Organizações que Aprendem (OA). Enquanto a Aprendizagem Organizacional é descritiva, foca as habilidades e os processos de construção e utilização do conhecimento que favorecerão a reflexão sobre as possibilidades concretas de ocorrer aprendizagem nesse contexto, as Organizações que Aprendem têm seu foco na ação e no ajuste de ferramentas metodológicas específicas para o diagnóstico e a avaliação que permitem identificar, promover e avaliar a qualidade dos processos de aprendizagem, os quais servirão de base para a normalização e prescrição daquilo que organização deve fazer para aprender (TSANG, 1997).

Um dos problemas relacionados à dificuldade em conceituar aprendizagem organizacional está na forma que os acadêmicos e os consultores dividem e a apresentam, no que se refere a diferentes pressupostos sobre a validade e a desejabilidade de aprendizagem organizacional. Muitas vezes, os conceitos de AO e OA são usados como se fossem intercambiáveis (ARGYRIS, 1996).

Popper e Lipshitz (1998) salientam que há duas formas de aprendizagem organizacional, a aprendizagem em organizações e a aprendizagem por organizações. A primeira caracteriza que os processos de aprendizagem ocorrem dentro da cabeça dos indivíduos em ambientes organizacionais, enquanto na

segunda forma os processos de aprendizagem ocorrem fora da cabeça dos indivíduos e justificam a organização como agente de aprendizagem.

O foco desse trabalho será a aprendizagem em organizações, considerando o processo que ocorre no indivíduo e pode se reverberar para o grupo ou para toda organização (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

A aprendizagem nas organizações classifica-se em natural e induzida. Será natural quando ocorre informalmente por tentativa e erro, imitação, observação, busca de ajuda interpessoal, busca de materiais escritos e contatos informais com colegas. Ocorre de modo pouco sistemático e de acordo com as preferências e estilos pessoais. A aprendizagem induzida ocorre em situações estruturadas, criadas especialmente para otimizar os processos de aquisição, retenção e generalização de CHAs, aonde há o treinamento (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

Os indivíduos têm acesso a várias informações nas rotinas da organização pelo processo dinâmico e complexo em que está inserida, logo, busca-se maneiras de transformar essas informações em conhecimento para possuir uma vantagem competitiva e sobrevivência. Há distinção entre o compartilhamento de informações e de conhecimento. O primeiro diz respeito a obter das pessoas algum conjunto de dados com valor econômico variável, em contrapartida o compartilhamento de conhecimento ocorre quando as pessoas estão interessadas em ajudar umas às outras a desenvolver novas capacitações para a ação e em criar processos de aprendizagem (GIBSON, 1998).

A administração do conhecimento é feito por pessoas e a tecnologia da informação pode ajudar, porém, o foco deve ser as mudanças necessárias nos processos da empresa, os papéis e responsabilidades na organização e os incentivos (SILVA, 2002).

O modelo de processamento de informações descrito por Abbad e Borges-Andrade (2004) é dividido em componentes ou subestruturas que têm, pelo menos, uma entrada e uma saída, permitindo o fluxo de informações do ambiente para o aprendiz e vice-versa.

De acordo com o modelo de processamento de informações, o ambiente provê os estímulos, que são transformados de energia física para impulsos neurais pelos receptores (olhos, ouvidos etc). Em seguida, tais impulsos são

recebidos e retidos pelos registros sensoriais, que os transformam em síntese ou padrões de informação reconhecíveis, de acordo com informações previamente armazenadas na forma de conhecimento na memória de longo prazo. Esses padrões de informação são passados à memória de curto prazo, que também os retém por um breve período de tempo (BORGES-ANRADE, p.242, 2004).

Para os mesmos autores, são nas memórias que as informações são codificadas. A informação retida na memória de curto prazo, além de ser enviada para armazenamento, pode ser transformada para ativação do gerador de respostas. E o conhecimento, armazenado na memória a longo prazo, pode sempre ser buscado ou transferido para outras situações.

Segundo Gagné e *cols.* (1993) as estratégias de aprendizagem auxiliam o aprendiz a controlar o processamento da informação de modo que possa melhor armazenar, recuperar e utilizar as informações adquiridas.

A taxonomia de objetivos educacionais proposta por Bloom *et al* (1972) e o sistema de classificação de resultados de aprendizagem por Gagné (1984) são inspirados no modelo de processamento de informação anteriormente citado.

A taxonomia de Bloom pode ser exemplificada pelos argumentos de Pantoja e Borges-Andrade (2004); Abbad e Borges-Andrade (2004), em que a aprendizagem faz referência a um processo de mudanças que ocorre no indivíduo, envolvendo três dimensões: afetiva, motora e cognitiva. Estas mudanças são resultantes da interação do indivíduo com o ambiente e toda ação humana envolve esses três domínios.

O domínio cognitivo enfatiza a recordação ou a resolução de alguma tarefa intelectual. As categorias desse domínio são: Conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. Para o domínio afetivo há ênfase em resultados de aprendizagem expressos em termos de interesses, atitudes, valores, disposições ou tendências emocionais e as categorias desse domínio são: Receptividade, resposta, valorização, organização e caracterização. No último domínio, correspondente ao psicomotor ou ações motoras ou musculares, compreende-se resultados de aprendizagem que requerem movimentos corporais. As categorias são: percepção, posicionamento, execução acompanhada, mecanização e domínio completo (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

O sistema proposto por Gagné (1984) classifica em cinco as categorias associadas às capacidades humanas treináveis. São as habilidades intelectuais, informação verbal, estratégias cognitivas, habilidades motoras e atitudes.

As habilidades intelectuais tornam o indivíduo capaz de “saber como” fazer as coisas, também denominada de conhecimento procedimental e envolve o uso de símbolos e varia quanto ao grau de complexidade. A informação verbal é conhecida como conhecimento declarativo e relaciona ao “saber o quê”, funciona ainda como apoio à aprendizagem de habilidades intelectuais e motoras. Essas categorias apresentadas por Gagné corresponderiam ao domínio cognitivo na taxonomia de Bloom.

As estratégias cognitivas são chamadas de comportamentos de autogerenciamento ou controle executivo de outros processos cognitivos, e refere-se as habilidades aonde os aprendizes controlam seus próprios processos psicológicos de aprendizagem, como a atenção, aquisição, memorização e transferência. São orientadas para controlar e mudar o “ambiente interno” do indivíduo.

As habilidades motoras têm o foco de aprendizagem no uso apropriado de músculos para executar desempenhos precisos e no tempo adequado. Essa habilidade pelo modelo de Bloom seria do domínio psicomotor.

As atitudes, geralmente, são formadas por um componente afetivo ou emocional, mas incluem também aspectos cognitivos e reflexos comportamentais. Podem ser classificadas pelo domínio afetivo do Bloom.

Outra maneira para o entendimento da aprendizagem dos indivíduos na organização é estudar as estratégias de aprendizagem, a qual já foi citada por Gagné em uma de suas categorias. Weinstein e Mayer (1986) conceituam estratégias de aprendizagem como comportamentos e pensamentos nos quais o aprendiz se engaja durante a aprendizagem e que visam influenciar seu processamento de informação.

Os papéis dessas estratégias estão na aquisição, retenção e utilização desse conhecimento. A literatura sobre as estratégias de aprendizagem são maiores na área da Educação, mas para suprir essa lacuna Warr e Allan (1998) desenvolveram uma classificação com conceitos das áreas da Educação, da Psicologia Cognitiva e Psicologia Organizacional. As três categorias propostas foram as estratégias cognitivas, as estratégias comportamentais e as estratégias de auto-regulação.

As estratégias cognitivas são o uso pelo aprendiz de procedimentos para examinar implicações e criar conexões mentais com o material a ser aprendido e o conhecimento de que ele já dispõe (WARR; ALLAN, 1998).

As estratégias comportamentais são quando o aprendiz se engaja durante a aprendizagem e que visam influenciar seu processamento de informação (WEINSTEIN; MAYER, 1986).

A categoria auto-regulação é composta pelo controle emocional, controle motivacional e o monitoramento da compreensão. Depois de longos estudos e instrumentos validados, a última categoria proposta por Warr e Allan não foi tão consistente.

No trabalho, o foco será pelo instrumento validado por Pantoja, Borges-Andrade e Lopes-Ribeiro (2003,) no qual são constituídas por seis fatores. Na estratégia cognitiva está a reprodução, reflexão extrínseca do trabalho e reflexão intrínseca do trabalho. Na estratégia comportamental está a busca de ajuda interpessoal, busca de ajuda de material escrito e aplicação prática.

2.2.1 Fatores que influenciam a Aprendizagem

Para Abbad e Borges-Andrade (2004, p.256): “nas organizações os indivíduos aprendem o tempo todo, informalmente, por imitação, tentativa e erro, conversas com pares, colegas, clientes ou outros agentes relacionados ao trabalho, ou formalmente, por intermédio de programas sistematicamente planejados de treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E”.

O TD&E tem a finalidade de facilitar a aprendizagem, logo, é importante que as organizações desenvolvam ações de instruções, treinamento, desenvolvimento e educação. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004, p.270), esses conceitos são explicitados como:

A instrução é mais estruturada e aplicável em situações que requerem o desenvolvimento de CHAs simples e de aquisição rápida pelo aprendiz. O treinamento, portanto, tem como objetivo melhorar o desempenho do empregado no cargo que ocupa. A educação refere-se às oportunidades oferecidas pela organização para que o integrante tenha seu potencial

desenvolvido através da aprendizagem de novas habilidades que o capacitem a ocupar novos cargos. O desenvolvimento refere ao conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem, proporcionados pela organização, que possibilitam o crescimento pessoal do empregado.

Dessa forma, TD&E refere-se às ações sistematicamente empreendidas pelas organizações para promover a aprendizagem de seus funcionários, visando tanto a melhoria de desempenhos atuais e futuros como o crescimento pessoal e profissional (BORGES-ANDRADE; ABBAD E MOURÃO, 2006).

No contexto organizacional, as atividades de aprendizagem formal são estruturadas e constituem iniciativa realizada ou apoiada pela organização e, as atividades de aprendizagem informal não são estruturadas e constituem iniciativa do próprio empregado, com ou sem apoio da organização (SONNENTAG, 2004).

Logo, a aprendizagem manifesta-se ou é decorrente de processos informalmente ou formalmente, assim como em níveis individuais, grupais e organizacionais. Os processos coletivos de aprendizagem podem ser considerados como capazes de impactar no desempenho individual e organizacional (HACKMAN e WAGEMAN, 2005; SONNENTANG e FRESE, 2002; GARAVAN e McCARTHY, 2008, apud, COELHO JR, 2009).

A compreensão dos fatores que influenciam a aprendizagem leva em consideração o entendimento do suporte à aprendizagem. Segundo Aulete (2004), suporte é um serviço de orientação e ajuda, ou qualquer apoio fornecido ao indivíduo.

O suporte aplicado às ações de aprendizagem formal é mensurado a partir da transferência e o impacto do conteúdo treinado no trabalho (FORD; WEISSBEIN, 1997; ABBAD, 1999), enquanto que o suporte à aprendizagem informal no trabalho é voltado à análise do indivíduo sobre o apoio psicossocial percebido pelo mesmo no empreendimento de ações de aprendizagem informal no trabalho (COELHO JR, 2004). É necessário compreender que o suporte à transferência é na aprendizagem formal, enquanto que o suporte à aprendizagem é na informal.

Dessa forma, faz-se necessário apresentar a importância das percepções coletivas de suporte à aprendizagem para a compreensão do fenômeno no cenário mais amplo de aprendizagem e os fatores que levam o indivíduo a alterar seu

comportamento e desempenho, identificando-se os outros níveis como o grupal e organizacional.

A aprendizagem coletiva refere-se a um processo individual voltado à aquisição de habilidades, conhecimentos e novas formas de interagir no trabalho por meio da modificação de padrões de interação e rotinas de comportamento, partindo do compartilhamento das informações entre indivíduos em interação social quando executam seu trabalho (BONITO, 2004; SONNENTAG E FRESE, 2002).

A análise dos processos coletivos necessita adotar uma perspectiva multinível de investigação capaz de examinar o tamanho do efeito das características, fatores e demais processos contidos nos níveis individual, de grupos e de organizações, bem como de examinar os mecanismos de influência social envolvidos no ato de aprender (ARROW e cols., 2000; BERG; CHYUNG, 2008; CASEY, 2005; COETZER, 2007; LEE; ROTH, 2007, apud COELHO JR, 2009).

Para Bonito (2004) e Gubbins e Mac Curtain (2008), o suporte à aprendizagem tem a finalidade de sinalizar aos indivíduos os padrões de participação social dos mesmos no contexto organizacional, determinando os tipos de comportamento que são esperados durante as interações sociais relacionadas à consecução de suas rotinas e às expectativas no seu desempenho.

Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004, p.256): “O conceito de desempenho compreende os conceitos de habilidades, capacidades, atitudes (saber fazer e saber ser) e motivações (querer fazer), os quais são disposicionais por exprimirem não apenas ocorrências, mas relações entre comportamentos, condições e motivos”. Os indivíduos aprendem com os outros a partir de discussões ativas relacionadas ao trabalho, bem como a reflexão com base na experiência e compartilhamento ininterrupto de informações e conhecimentos (GEAR, VINCE READ; MINKES, 2003; JONES, CONNOLY, GEAR; READ, 2006, apud COELHO JR, 2009).

Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), vários fatores afetam o processo de aprendizagem nas organizações nos quais são chamados de condições internas e externas. Por exemplo, há os fatores relacionados ao funcionamento da organização e as tarefas executadas pelos indivíduos. E esses fatores inseridos no contexto de trabalho devem ser de suporte à ação de aprendizagem, compreendendo em nível de aprendizagem coletiva e também a questão da

motivação e afetos para analisar o engajamento do indivíduo e os fatores que influenciam na aprendizagem.

2.2.2 Aprendizagem e Competências

O entendimento dos aspectos essenciais da competência humana não pode ser reduzido a uma lista externa de atributos relacionados ao trabalho, pois o desenvolvimento de competência deve ser compreendido com base nas práticas organizacionais, focalizando sua análise no enriquecimento de experiências e vivências (SANDBERG, 1996).

Para alguns autores, a competência é definida como um conjunto de qualificações de um indivíduo; para outros, como resultado ou efeito da aplicação destas qualificações no trabalho. Nesse sentido, a competência pode ser ação e resultado (...). Competência é ainda usada em um sentido mais restrito nos ambientes de trabalho. Nesse contexto, é entendida como a capacidade individual de gerar resultados de acordo com os objetivos organizacionais. Envolve tanto o resultado como o desempenho esperado, assim como o conjunto de qualificações necessárias ao seu alcance (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004, p.241).

O processo de aprendizagem atua como mecanismo ao desenvolvimento de competências requeridas, para que os indivíduos e grupos possam apresentar novos padrões de desempenho necessários à consolidação das mudanças pretendidas, dentro de um ambiente mais dinâmico e complexo.

O engajamento do indivíduo numa ação de aprendizagem é realizado quando emerge a necessidade de adquirir conhecimentos e habilidades que não dizem respeito ao suprimento de lacunas ou déficits atuais de competências, mas, também, refere-se ao enriquecimento de seu repertório atual (AUSUBEL, NOVAK e HANESIAN, 1983, apud COELHO JR., 2009).

A competência está associada à noção de aprendizagem, uma vez que ela resulta da aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes – CHAs, em processos de aprendizagem (FREITAS; BRANDÃO, 2006). Dessa forma, uma nova

competência revela, inexoravelmente, que a pessoa aprendeu algo novo, porque mudou sua forma de atuar (FREITAS; BRANDÃO, 2006).

2.3 COMPETÊNCIAS

O conceito de competência, de forma estruturada, no contexto organizacional surgiu em 1973 por McClelland, no artigo “Testing for competence rather than intelligence”. Para esse autor, a competência é uma característica subjacente a uma pessoa que pode ser relacionada com desempenho superior na realização de uma tarefa, assim, diferenciava competência de aptidões, que seria um talento natural da pessoa, o que pode vir a ser aprimorado de habilidades, que seriam a demonstração de um talento particular na prática, e de conhecimentos, o que a pessoa precisa saber para desempenhar uma tarefa.

Para McLagan (1997, p.41): “A competência no mundo do trabalho vem assumindo diversos significados, alguns mais ligados às características da pessoa: conhecimento, habilidades, atitudes – variáveis de input, e outros, à tarefa, aos resultados – variáveis de output”.

Durand (1997) propõe um conceito baseado em três dimensões: conhecimento, habilidades e atitudes que são aplicadas de forma complementar em torno de determinado objetivo. Outro autor que complementa essa definição é Brandão (2009), em que competências são as combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional dentro de um contexto organizacional, que agregam valor a pessoas e organizações.

O conhecimento refere-se a um corpo organizado de informações de natureza técnica ou administrativa, o qual, se aplicado, faz com que o desempenho adequado no trabalho seja possível. Habilidade é definida como a capacidade de desempenhar operações de trabalho com facilidade e precisão, incluindo comportamentos motores ou verbais que favorecem a realização das tarefas inerentes à função. A atitude é a predisposição do indivíduo, que se manifesta verbalmente ou não, assumindo caráter de favorabilidade ou desfavorabilidade em relação a um objeto, pessoa ou fato, ou denota sentimentos do trabalhador a respeito do que ele faz ou sobre a

organização em que trabalha ou alguma pessoa competente da mesma (MAGALHÃES; BORGES-ANDRADE, 2001)

A natureza da competência baseia-se na premissa de que, em um ambiente dinâmico e competitivo, não é possível considerar o trabalho como um conjunto de tarefas ou atividades predefinidas e estáticas (ZARIFIAN, 1996). Contudo, para Sandberg (1996), a noção de competência é construída a partir do significado de trabalho, mas que não implica exclusivamente na aquisição de atributos.

Quanto à relevância ao longo do tempo, as competências são emergentes, declinantes, estáveis ou fundamentais, além, das transitórias. As competências emergentes são aquelas que não eram relevantes até o momento, mas com a orientação estratégica da organização, o desenvolvimento tecnológico ou mudanças na natureza do trabalho as enfatizarão em um futuro próximo. As competências declinantes são aquelas cujo grau de importância tende a diminuir no futuro. As competências estáveis são as fundamentais para o funcionamento da organização. E, por último, as competências transitórias são aquelas que não estão diretamente relacionadas ao negócio da organização (PARROW E BOGNANNO, 1994 apud BRANDÃO, 2009).

Outra classificação, em razão da natureza, são as competências técnicas e as gerenciais. As técnicas são as relevantes aos profissionais que desempenham atividades de maneira técnica ou operacional. As competências gerenciais, no entanto, representam os comportamentos esperados daqueles profissionais que exercem função de supervisão ou direção (COCKERILL, 1994 apud BRANDÃO, 2009). As competências são reveladas quando as pessoas agem frente às situações profissionais com as quais se deparam e agregam valor, econômico ou social, a indivíduos e a organizações, pois contribuem para o alcance das estratégias organizacionais e expressam o reconhecimento social sobre a capacidade de pessoas, equipes e organizações (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001; ZARIFIAN, 1999). Para Durand (2000), a competência, crenças e valores compartilhados e outras relações existentes no âmbito da equipe influenciam seu desempenho.

O desempenho é a manifestação de suas competências, expressas em razão dos comportamentos que o indivíduo adota no trabalho e de resultados decorrentes (GILBERT, 1978). Sonnentag e Frese (2002), afirmam que os comportamentos são ações empreendidas pelo indivíduo e os resultados são as consequências do comportamento adequado.

3 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

3.1 Tipo e descrição geral da pesquisa

A pesquisa científica serve para instigar a reflexão sobre um determinado fenômeno e assim contribuir com o avanço da ciência. O mais importante é ter o foco para debater as várias facetas de um fenômeno. O resultado de uma pesquisa científica não serve para uma organização específica, mas para a ciência e a sociedade.

A classificação quanto à natureza do estudo é a de caráter aplicada e caracteriza pela busca em gerar conhecimentos, mas também responder às questões para a aplicação prática na busca de solução de problemas específicos (SILVA; MENEZES, 2001).

Considerando a classificação da pesquisa com base nos objetivos, por Gil (2002), o presente estudo é descritivo e tem como objetivo a descrição de determinado fenômeno ou a identificação de relações entre as variáveis.

Nesse sentido, a classificação da pesquisa é representada como de natureza qualitativo - descritivo, cujo objetivo é identificar como as características do contexto de mudanças, os fatores que influenciam a aprendizagem e as competências aprendidas pelos servidores, relacionam-se e resultam no desempenho dos servidores.

A pesquisa, quanto à perspectiva temporal de coleta, caracteriza-se como transversal (cross – sectional), pois as medições foram feitas apenas num momento ou um recorte com os servidores do Superior Tribunal de Justiça quanto à introdução do processo eletrônico e o estudo das relações entre as variáveis envolvidas.

3.2 Caracterização da Organização

O Superior Tribunal de Justiça foi instituído pela Constituição de 1988, encontra-se na Seção III e a partir do artigo 104 da Carta Magna, em substituição ao Tribunal Federal de Recursos. Segundo o artigo 105, compete ao STJ processar e julgar, originalmente nos crimes comuns, os governadores dos Estados e do Distrito Federal, e, nestes e nos de responsabilidade, os desembargadores dos Tribunais de Justiça dos Estados e Distrito Federal, os membros dos Tribunais de Contas dos Estados e do Distrito Federal, os dos Tribunais Regionais Federais, dos Tribunais Regionais Eleitorais e do Trabalho, os membros dos Conselhos ou Tribunais de Contas dos Municípios e os do Ministério Público da União que oficiem perante tribunais. Sendo que, nesse mesmo artigo há o estabelecimento dos processos originários e também os casos em que o Tribunal age como órgão de revisão. O STJ é a última instância da Justiça brasileira para as causas infraconstitucionais

O STJ foi instalado pela Lei nº 7.746, de 30/03/1989, a qual cria o quadro de pessoal, disciplina o funcionamento do Conselho da Justiça Federal e apresenta outras providências.

Para o melhor entendimento da composição e do funcionamento do STJ, o organograma (**anexo 2**) e a composição dos ministros nos órgãos internos do Tribunal (**anexo 3**). O critério usado pelo STJ é o de especialização, sendo a 1ª seção composta pela 1ª turma e 2ª turma, a 2ª seção pela 3ª turma e 4ª turma, enquanto a 3ª seção pela 5ª e 6ª turma.

A necessidade de agilidade do sistema judiciário deu-se a partir da modificação na Constituição de 1988, com o aumento da capacidade de supervisionar as instituições públicas e privadas e proteger os direitos sociais e individuais. Logo, havia prioridades para o cumprimento de programas com esse foco. Nesse período da Carta Magna, de pós- ditadura, em que buscou-se a garantia dos direitos básicos ao cidadão, notou-se também a alta demanda pelo Judiciário e a explicação dos elevados números de processos. Segundo Sadek e Cavalcanti (2003): “(...) depois de 20 anos de regime militar, houve uma avalanche de ‘processos judiciais’, refletindo a demanda reprimida durante o período anterior”. O acesso à justiça se relaciona com a efetividade da prestação jurisdicional, dessa forma, a sociedade percebe que ocorreu justiça não apenas pelo tempo de tramitação, mas de

juízo e do cumprimento da lei. Em 2006 foi sancionada a Lei nº 11.419 que dispõe sobre a informatização do processo judicial, também chamado de processo eletrônico ou processo virtual, dessa maneira um grande passo foi dado para a agilidade do judiciário. No artigo 1º desta lei, explicita-se o uso do meio eletrônico na tramitação de processos judiciais, a comunicação de atos e transmissão de peças processuais.

No inciso primeiro, do segundo parágrafo da lei entende-se como meio eletrônico qualquer forma de armazenamento ou tráfego de documentos e arquivos digitais, a transmissão eletrônica toda forma de comunicação distância com a utilização de redes de comunicação e, por último, a assinatura eletrônica com as seguintes formas de identificação inequívoca do signatário: assinatura digital baseada em certificado digital emitido por Autoridade Certificadora credenciada, na forma de lei específica ou por assinatura eletrônica mediante cadastro de usuário no Poder Judiciário.

O capítulo II trata da Comunicação Eletrônica dos Atos Processuais. O art. 4º aborda especificamente o Diário de Justiça Eletrônico, que deverá ser disponibilizado necessariamente na *internet*, sendo publicados os atos judiciais e administrativos próprios dos órgãos a eles subordinados, além de outras comunicações. O capítulo III da Lei nº 11.419, de 19/12/2006 é dedicado somente ao processo eletrônico e tem em seu parágrafo único, que todos os atos processuais serão assinados eletronicamente na forma da lei.

Essa lei inovou ao criar a petição eletrônica, não havendo a necessidade de impressão da mesma, sendo esta juntada aos autos pela própria parte que a expedir. Segundo Aulete (2004), a petição é um pedido dirigido a uma autoridade ou a um Tribunal. E os autos são as pastas de documento do processo.

Em meados de 2008, iniciou-se o Projeto STJ na Era Virtual, composto pelos Tribunais Regionais Federais, o Tribunal de Justiça do Distrito Federal e os Tribunais de Justiça Estaduais, com exceção de Minas Gerais. Sendo que o Superior Tribunal de Justiça foi o primeiro Tribunal do mundo a implantar os processos de forma totalmente eletrônica. Esse projeto é composto pelo t-STJ, e-STJ, i-STJ. O primeiro, diz respeito, ao trâmite eletrônico de processos no Tribunal (escaneamento eletrônico, assinatura de documentos etc); O e-STJ, que torna possível o acesso do jurisdicionado e advogados ao processo eletrônico, além, da última vertente i-STJ

que torna possível a integração do Tribunal com as instituições públicas e privadas para o envio e recebimento de processos eletrônicos.

A digitalização dos processos foi desenvolvido para garantir agilidade dos trâmites, economia de papeis, utilização adequada de funcionários, além de acessibilidade para a sociedade. A evolução do processo eletrônico é notória pelos relatórios de gestão no sítio do STJ. No ano de 2009 foram digitalizados 160 mil processos, em 2010 a virtualização dos processos chegou a 500 mil processos, desse total, 230 mil tramitam no Tribunal da Cidadania como também o STJ é conhecido. O último número informado pelo STJ (2012) são mais de 300 mil processos digitalizados. Em 2011, as petições eletrônicas totalizaram mais de 77 mil, 130% mais do que em 2010. No mesmo período, o acesso aos processos pelo e-STJ saltou de 125 mil para mais de um milhão.

O Processo Eletrônico caracteriza uma grande intervenção para a mudança e que afeta toda a organização nos seus diversos níveis. A adoção no STJ facilitou o trabalho a todos os envolvidos, seja com o manuseio daqueles que aprenderam a usar o novo sistema, aos advogados, juízes, servidores e também para a sociedade que tem mais acesso aos trâmites, com transparência e acompanhamento pelo próprio sítio do Tribunal. Assim, torna-se o processo mais efetivo, rápido e econômico. Para a melhor representação das novas formas de trabalho e o cumprimento da Constituição de 1988, de acordo com o sítio do STJ (2012), o regimento interno de 1989 está sofrendo alterações: “O importante é que se faça um trabalho moderno e que se dê a visão do regimento com a perspectiva do processo eletrônico e de tantas outras modernidades que surgiram e o texto não previa”.

Alguns relatórios de gestão serão apresentados para mostrar a evolução do projeto de digitalização no Tribunal. Em 2009, os dados principais referentes ao tema são: STJ foi o primeiro Tribunal das Américas a receber o ISO 27001, norma internacional de requisitos para a Gestão de Segurança da Informação e foram julgados 328.718 processos, sendo 60 mil eletrônicos. Enquanto, no relatório de gestão em 2011, o projeto STJ na era virtual apresenta a situação em andamento: Assinatura Eletrônica nos principais documentos do Sistema Justiça; integração com o TJMG para recebimento de processos; integração com o STF; recebimento de processos eletrônicos do Tribunal Regional Federal da 4ª Região; ampliação do e-STJ para envio de arquivos maiores, acima de dois Mbytes; Baixa Eletrônica – Tramitação completamente eletrônica de um processo judicial.

3.3 Participantes do Estudo

Os participantes desse estudo foram alguns servidores do Superior Tribunal de Justiça, principalmente os representantes de algumas principais coordenadorias do processo eletrônico, alguns gabinetes, grupos das Seções (1ª, 2ª 2 3ª) e das seis turmas, além da Corte Especial. Assim, o trabalho terá a visão de quem operacionaliza o processo eletrônico em algumas coordenadorias até chegar ao gabinete, assim como de quem faz o uso da digitalização e atua diretamente com os ministros.

As entrevistas foram realizadas em 6 coordenadorias – Autuação de processo; Processos originários; Classificação de processos recursais; Registro de processos recursais; Análise de matéria repetitiva; Protocolo de petições e informações processuais, 3 gabinetes, 3 grupos com os servidores das Seções e das seis turmas, além da Corte Especial. Foram 13 entrevistas realizadas e com grupos focais de seis pessoas, totalizando 78 entrevistados.

3.4 Caracterização dos instrumentos de pesquisa

As entrevistas foram realizadas de forma semi-estruturadas e os servidores responderam questões sobre o impacto no trabalho e os comportamentos novos que estão sendo requeridos pela mudança, para o melhor entendimento da dimensão e amplitude do contexto da mudança organizacional. No processo de aprendizagem foi analisado, principalmente, os fatores facilitadores, as pessoas que promovem a aprendizagem e o que está sendo aprendido, assim, pretendeu-se compreender as estratégias de aprendizagem e o suporte que está sendo percebido pelos servidores. Na variável competência, foi questionado as competências apreendidas, a partir da concepção dos conhecimentos, habilidades e atitudes – “CHAs”. O roteiro da entrevista encontra-se **no anexo 1**.

3.5 Procedimentos de coleta e de análise de dados

O presente trabalho usou entrevistas com grupos focais e os procedimentos de coleta foram realizados por meio de gravações e, posterior transcrição para a realização da análise de conteúdo com comparação baseadas na Bardin (1977) e o uso do software ALCESTE, o uso de duas análises de conteúdo justificou-se pelo complemento de uma ser semântica e a outra lexical.

O procedimento para a coleta foi facilitado pela Área de Gestão de Pessoas do STJ, em que os grupos focais foram escolhidos. A duração média das entrevistas foi de, aproximadamente, uma hora e foram feitos em dias diferentes, durante os meses de maio e junho de 2011. Assim, o trabalho foi realizado com dados primários.

A análise de dados foi feita primeiramente por análise de conteúdo categorial - temática, tomando como base os estudos de Bardin (1977). O conceito de análise de conteúdo, de um modo geral, é o seguinte:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p.42)

O interesse na análise de conteúdo não reside na descrição, mas no que essas análises são capazes de ensinar após os dados serem tratados. O objeto da análise de conteúdo é a palavra – aspecto individual e atual (em ato) da linguagem. (BARDIN, 1977).

Segundo a autora, a semântica é o estudo do sentido das unidades linguísticas e trabalha com os significados. E a lexicologia, estudo científico do vocabulário aproxima-se da análise de conteúdo por funcionarem com unidades de significações e por remeterem para classificações e contabilização de frequências.

Para Bardin (1977), a análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e a frequência de aparição podem significar algo para o objetivo escolhido. O tema, enquanto unidade de registro é uma regra de recorte do sentido, pois, depende do nível de análise.

As três fases definidas por Bardin (1977) para a análise de conteúdo são: A pré-análise; A exploração do material e o tratamento dos dados, inferência e a interpretação. Na primeira fase utiliza-se a leitura flutuante para identificar os dados pertinentes, enquanto na segunda fase ocorre a codificação podendo ser pelo recorte - escolha das unidades de codificação, enumeração – escolha das regras de contagem e agregação – escolha das categorias. Nesse estudo foi feita a escolha das categorias. Estas podem ser *a priori*, sugeridas pelo referencial teórico, ou *a posteriori*, criados depois da análise do material.

A categorização é a classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e reagrupamentos com os critérios previamente definidos. As categorias são classes que reúnem elementos sob um título compatível com características comuns dos elementos (BARDIN, 1977). As categorias para a autora devem ter:

- Exclusão mútua: Cada elemento não pode existir em mais de uma divisão na análise de conteúdo
- Homogeneidade: Único princípio de classificação deve governar a sua organização
- Pertinência: Adaptada ao material de análise escolhido e há uma ideia de adequação ótima
- Objetividade de Fidelidade: As diferentes partes de um material e que se aplicam a uma mesma categoria, devem ser codificadas da mesma maneira, mesmo quando submetidas a várias análises
- Produtividade: Fornece resultados férteis

A transcrição foi realizada de maneira a preservar todos os vícios de linguagem dos entrevistados, as verbalizações foram completas e retirou-se apenas as perguntas e interferência do entrevistador. A análise de conteúdo qualitativa representa que as inferências feitas foram todas fundadas na presença do tema.

A análise teve como base as categorias *a priori* a partir da literatura. No contexto de mudança: toda a organização ou não, rápida ou lenta, planejada ou não, história anterior e frequência, reação dos servidores, gatilho, resultados esperados e os resultados não esperados. As categorias da aprendizagem nas organizações foram divididas em informal (Estratégias cognitivas: reprodução, reflexão intrínseca e

reflexão extrínseca. Estratégias comportamentais: busca de ajuda interpessoal, busca de ajuda em material físico e aplicação prática) O suporte à aprendizagem em níveis da chefia, colegas e grupos/organização. O outro tipo de aprendizagem, a induzida, teve as categorias de treinamento e a efetividade do mesmo. Em competências, as categorias apresentadas foram a de conhecimento, habilidade e atitudes.

Para a análise de conteúdo com o uso do software ALCESTE foi utilizada a análise das verbalizações, por meio dos radicais das palavras e a agregação dos mesmos. Ou seja, o software transformou todos os radicais, usou a pontuação e os vícios de linguagem dos entrevistados como índice de quebras das frases – transformação da UCE. Por isso, a transcrição foi real e apenas retiradas as perguntas do entrevistador. A frequência prepara as matrizes de dados e o tratamento estatístico dos dados é desenvolvido pela análise lexical.

O ALCESTE (Analyse Lexicale par Context d'un Ensemble de Segments de Texte) é um software produzido por Reinert, na França. Utilizado para a análise quantitativa de dados textuais é dividido em:

- UCI (Unidades de Contexto Iniciais), que é a primeira divisão do material e caracterizado pelos diferentes sujeitos reunidos em *Corpus*. Cada entrevista é considerada uma UCI.
- UCE (Unidades de Contexto Elementares), que são os fragmentos do corpus organizados pelo programa, seguindo o critério de pontuação e o tamanho do texto.
- CHD (Classificação Hierárquica Descendente) mostra o conjunto de unidades contextuais gerando o dendograma – classes em formato de árvores.

A análise geral realiza-se em quatro etapas: leitura do texto; divisão das matrizes e classificação das Unidades de Contexto Elementar - UCE; descrição da classificação efetuada; justificativa da classificação que está esquematizado na Figura a seguir:

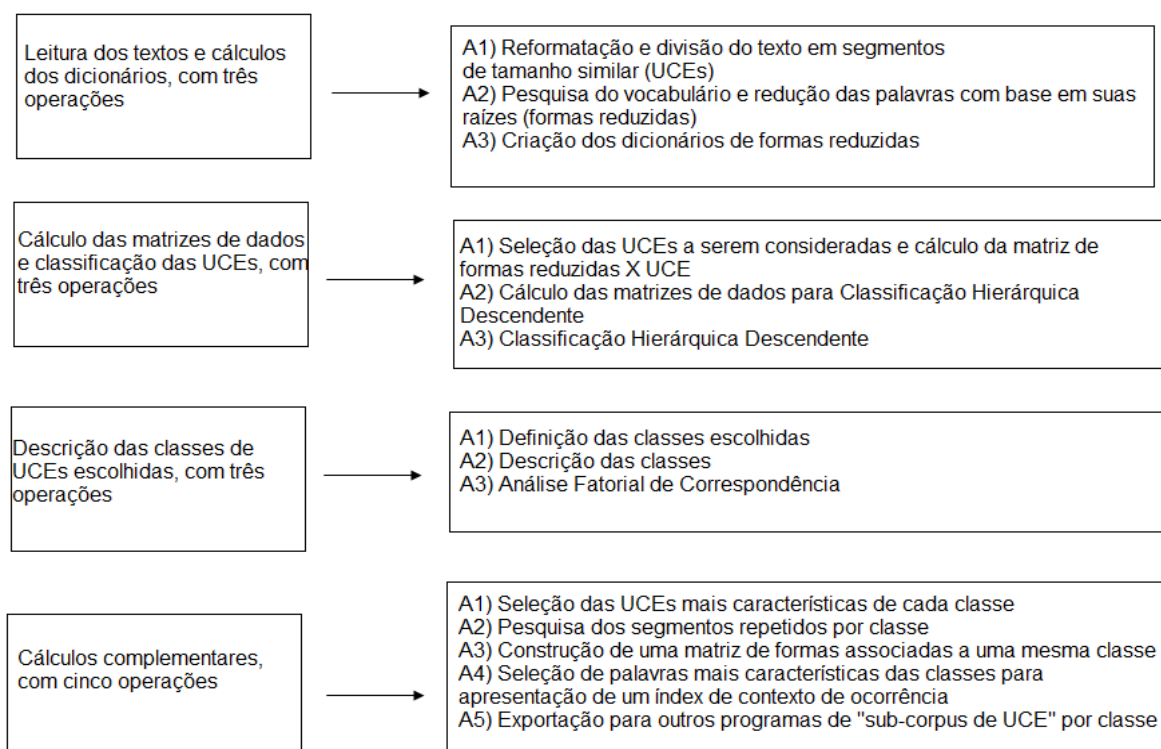


Figura 1: Etapas de análise do software ALCESTE

Fonte: Reinert (2001)

Algumas regras para o entendimento do software são que ele desconsidera palavras com frequência menores de quatro e as UCes possuem equivalência de frases, pois baseiam pelos radicais que se agregam no discurso. E a partir desses radicais são montadas as classes, definidas como agrupamento por UCE, cujo qui-quadrado (χ^2) são mais altos. O χ^2 é o índice de aglutinação da palavra no discurso, ou seja, mostra a capacidade da palavra de agregar outras em torno de si, dentro das classes. São as palavras mais significativas em cada classe como as mais importantes para a definição do sentido de suas respectivas classes. O *Corpus* são os agrupamentos de respostas, ou seja, o banco de dados de texto que será analisado. Neste trabalho, a versão do software é de 2010, ao total foram 13 UCIs e foi analisada somente a Classificação Hierárquica Descendente.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e discussão das entrevistas serão apresentados pela Análise de Conteúdo com base em Bardin (1977) e pela Análise de Conteúdo do ALCESTE (2010). Essas duas formas se complementam e conseguem explorar ao máximo o conteúdo em foco da pesquisa, visto que a análise de Bardin é semântica e análise do ALCESTE é uma análise lexical.

4.1 Categorias pela análise de Bardin

Nessa análise, as categorias utilizadas foram *a priori* e foram consideradas as questões relativas a mudança organizacional, a aprendizagem nas organizações e as competências. As tabelas seguem com as definições e os respectivos temas, assim como a frequência das verbalizações dos indivíduos nas entrevistas.

Na Tabela 1, de mudança organizacional foi considerado o contexto, tendo a análise da amplitude, dimensão, percepção dos servidores, história anterior, grau de satisfação, gatilho e os resultados da transição do processo físico ao eletrônico.

A aprendizagem nas organizações é dividida em informal e induzida. Dessa maneira, considerou-se na aprendizagem informal, as estratégias de aprendizagem no trabalho e o suporte à aprendizagem.

Na aprendizagem induzida ou formal, foi considerado o treinamento e a efetividade do mesmo no Tribunal da Cidadania - como o STJ também é conhecido. E, por fim, para identificar as novas competências, foi criada a tabela a partir dos conhecimentos, habilidades e atitudes dos servidores percebidas pelos mesmos depois da implementação do processo eletrônico.

Quadro1. Mudança Organizacional

	DEFINIÇÃO	ENTREVISTAS NO STJ	FREQUÊNCIA
CONTEXTO DE MUDANÇA	Aborda as forças ou condições existentes no ambiente interno e externo da organização (ARMENAKIS; BEDEIAN, 1999).		
Toda a organização ou não	Amplitude da mudança, a dimensão foi em toda a organização ou apenas subsistemas organizacionais (LIMA; BRESSAN, 2003).	O processo de digitalização foi no Tribunal inteiro. Teve mutirão nos finais de semana para digitalizar os processos físicos.	7
Rápida ou Lenta	A dimensão considerada no contexto de mudança é a velocidade da mudança, rápida ou devagar (LIMA; BRESSAN, 2003).	Não teve preparação psicológica e técnica, questão de adaptação por conta das demandas. Mudança radical e significativa. Comprou vários digitalizadores, mas não houve um planejamento. A digitalização devia ficar pronta ainda no primeiro mandato do ministro. O sistema ainda não está totalmente pronto.	6
Planejada ou não	Percepção dos indivíduos a respeito da preparação feita pela organização ocorrida antes da implementação da mudança (RAFFERTY; GRIFFIN, 2006).	Percepção que foi feito sem nenhum tipo de planejamento, foi tudo aprendido no erro e acertos. O problema não foi da informática, mas do prazo que queriam para implementar a mudança. Não teve um planejamento a longo prazo.	9
História anterior e frequência	Os aspectos que contribuem ou restringem mudanças são os aspectos tecnológicos (GRAVENHORST; WERKMAN; BOONSTRA, 2003). Histórico de mudanças na organização e sua frequência	O Sistema JUSTIÇA foi anterior ao processo eletrônico e teve 10 anos de existência.	7

Reações dos servidores	Grau de satisfação dos membros com o tipo de trabalho realizado e as possibilidades de desenvolvimento (GRAVENHORST; WERKMAN; BOONSTRA, 2003).	Dificuldade em acompanhar a leitura com processos grandes no eletrônico. Desqualificação do servidor no momento de baixa para revisar, imprimir e colocar em envelope. A instalação da segunda tela foi importante para a adaptação. Salas mais limpas e maior concentração. Redução do pessoal que trabalhava com o processo físico. Melhora da qualidade de vida. O sistema JUSTIÇA ajudou na adaptação de muitos funcionários. Resistência das pessoas que não tem intimidade com o computador. Alguns servidores perto da aposentadoria tinham resistência. Há ministros resistentes e que pedem processos impressos.	32
Gatilho	De onde ou de quem partiu a mudança.	Da Constituição de 1988 e também da decisão política do Ministro Cesar Rocha	7
Resultados	Os resultados (psicológicos) esperados. Condições que ajudam os indivíduos a desenvolver atitudes direcionadas à mudança (GRAVENHORST; WERKMAN; BOONSTRA, 2003)	Antes, o problema era com a alergia e agora é com a vista. Há divisão dos servidores que trabalhavam com os processos físicos dos eletrônicos, para ter maior controle. Há campanhas de conscientização do gasto do papel. O manuseio com o processo eletrônico melhorou e a logística também. Melhoria da atuação do advogado com o processo digital e a facilidade do trabalho para os funcionários do STJ. Informática sobrecarregada. Inclusão social com os encarregados na digitalização. Trabalho é mais intelectual.	36

Resultados não esperados	Os resultados não esperados com a mudança organizacional inclui risco do erro em função da segurança das informações.	<p>Voltar ao processo físico no momento de baixa. Custos com as petições que eram dos advogados, com o processo eletrônico e agora são do STJ no momento de baixa. A dificuldade do acesso em casa do processo eletrônico, pois, está em formato de imagem e não em texto, assim ocupa muito espaço e não se consegue selecionar trechos.</p> <p>Processo eletrônico começou na última instância e o maior volume de processos é recursal.</p> <p>Conflitos nas relações pessoais por causa da cota por quantidade dos processos, muitos faziam somente os mais fáceis.</p> <p>Falta de qualificação do pessoal da informática para dar suporte</p>	23
---------------------------------	---	---	-----------

Quadro 2. Aprendizagem nas Organizações

	DEFINIÇÃO	ENTREVISTAS NO STJ	FREQUÊNCIA
INFORMAL	Ocorre de modo pouco sistemático e de acordo com as preferências e estilos pessoais (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).	<p>A equipe aprendeu pela experiência dos colegas que começaram com o processo eletrônico.</p> <p>Trocas de informação e de conhecimento. Os próprios colegas ensinaram. A curiosidade em aprender com o sistema novo e o compartilhamento de conhecimento dos colegas, de como fizeram de forma rápida e correta, ajudou na aprendizagem. Mutirão nos finais de semana para digitalizar processos.</p>	40
Estratégias de Aprendizagem no Trabalho	Atividades adotadas pelo indivíduo para facilitar o processamento de informações nas etapas de aquisição, retenção, recuperação e transferência de novas habilidades e conhecimentos no contexto profissional (PANTOJA; BORGES-ANDRADE, 2004).		

Estratégias Cognitivas	Elaboração, ou o uso pelo aprendiz de procedimentos para examinar implicações e criar conexões mentais com o material a ser aprendido e o conhecimento de que ele já dispõe (WARR; ALLAN, 1998).		
1. Reprodução	Atividade de repetir para si as informações que estão sendo adquiridas. Não envolve reflexão sobre o material, nem sua alteração, ou a visão de como ele poderia estar relacionada com outro material. O ponto principal é a repetição central ou cópia das informações, usualmente da mesma forma como foram apresentadas.	Reprodução de informações dos colegas que já tinham tentado e conseguido manusear o processo eletrônico. Anotar o que os colegas ensinam para memorizar.	10
2. Reflexão Intrínseca	Atividade de identificar elementos centrais, componentes das ações de trabalho, bem como criar esquemas mentais que agrupam e relacionam tais elementos constituintes.	Acesso instantâneo das informações e a complexidade do todo. O trabalho da informação no processo físico e eletrônico não mudou.	14
3. Reflexão Extrínseca	Atividade de identificar implicações e conexões possíveis entre as diferentes partes componentes do sistema intra e extra-organizacional, visando integrá-las às ações de trabalho.	Mudou um pouco a consciência do trabalho, a ideia que não é só a sua parte no trabalho, é o todo. Os erros e acertos são automáticos, porque terão consequência para todos.	18
Estratégias Comportamentais	O aprendiz se engaja durante a aprendizagem e que visa influenciar seu processamento de informação (WEINSTEIN; MAYER, 1986).		

1. Busca de ajuda interpessoal	Atividade de buscar o auxílio de outras pessoas, como pares, supervisores, clientes, fornecedores, para o entendimento do material a ser aprendido, indo além do recebimento rotineiro da instrução.	Colaboração, disponibilidade e cooperação dos colegas de trabalho. Trocas de experiência do pessoal mais antigo com os novos.	34
2. Busca de ajuda em material físico	Atividade de localizar e identificar informações em documentos, manuais, programas de computador e outras fontes não sociais	Quando há alguma dúvida, recorre-se para o processo físico.	9
3. Aplicação Prática	Atividade de tentar colocar em prática os próprios conhecimentos, enquanto estes estão sendo adquiridos	Há pessoas que aprendem mais no visual, com colegas mostrando na prática o que sabem no computador. Na prática, às vezes há acertos, porém em outros casos o indivíduo pode fazer uma besteira. Maior propensão ao erro quando enviado muitos processos para outro setor. Com a autuação, a maioria das pessoas tem acesso às peças de visualização dentro do mesmo setor e todos são passíveis de erro.	22
<i>Suporte à aprendizagem</i>	Voltado à análise do indivíduo sobre o apoio psicossocial percebido pelo mesmo no empreendimento de ações de aprendizagem informal no trabalho (COELHO JR, 2004)		
Chefia	Percepção do indivíduo acerca do apoio fornecido pela chefia	É bom o aprendizado dentro da seção, mas deveria ter um suporte externo para saber tudo que o sistema oferece. Para diminuir a resistência deve-se ter o estímulo da própria chefia.	6

Colegas de trabalho	Percepção do indivíduo acerca do apoio fornecido pelos colegas de trabalho	Aprendizagem com os próprios colegas que entendiam sobre o processo eletrônico	8
Grupos e Organização	Percepção do indivíduo acerca do apoio fornecido pelos grupos de trabalho e organização	Transmissão de informações de quem aprendeu algo novo para a assessora, ela centraliza com um fórum de procedimentos e divulga o procedimento pra todos, inclusive, pra coordenadoria inteira. Falta de existência de um suporte permanente, caso alguém queira fazer um curso de um módulo específico ou uma atualização.	5
INDUZIDA	Ocorre em situações estruturadas (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).	Treinamento rápido para manuseio do processo eletrônico, mas treinamento específico não teve. Apresentação do sistema pela informática nos setores e, logo depois, os servidores mexiam na prática. Não houve um curso preparatório. Alguns gabinetes tiveram palestras.	20
Treinamento	Tem como objetivo melhorar o desempenho do empregado no cargo que ocupa (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).	No início houve uma apresentação. Teve um pequeno treinamento para aprender a movimentar o sistema. A informática mostrou como funcionava e acompanhava em alguns dias o manuseio do processo eletrônico. Iniciação bem básica.	17
Efetividade do treinamento	Avaliação do treinamento oferecido	O sistema tem muitas funções que os funcionários ainda desconhecem. Treinos e aulas rápidas.	5

Quadro 3: Competências

	DEFINIÇÃO	ENTREVISTAS NO STJ	FREQUÊNCIA
COMPETÊNCIAS	Competência baseada nas dimensões de: conhecimento, habilidades e atitudes que são aplicadas de forma complementar em torno de determinado objetivo. (DURAND, 1997)		
Conhecimento	Conhecimento refere-se a um corpo organizado de informações de natureza técnica ou administrativa, o qual, se aplicado, faz com que o desempenho adequado no trabalho seja possível (MAGALHÃES ;BORGES-ANDRADE, 2001).	Há a necessidade do conhecimento do STJ como um todo e a atribuição de cada pessoa para saber movimentar processos dentro do sistema. Conhecimentos jurídicos, conhecimentos de informática e do sistema. Exigência da multidisciplinaridade.	13
Habilidade	Habilidade é definida como a capacidade de desempenhar operações de trabalho com facilidade e precisão, incluindo comportamentos motores ou verbais que favorecem a realização das tarefas inerentes à função (MAGALHÃES; BORGES-ANDRADE, 2001).	Autorização para o acesso do processo eletrônico em casa. Para fazer uma correção no processo eletrônico se faz uma certidão automática, enquanto que no físico teria que deslocar o processo antes e depois e fazer uma certidão. Conferem o processo digital com o físico para em seguida organizar as peças digitalmente.	4
Atitude	Atitude é a predisposição do indivíduo, que se manifesta, verbalmente ou não, assumindo caráter de favorabilidade ou desfavorabilidade em relação a um objeto, pessoa ou fato, ou denota sentimentos do trabalhador a respeito do que ele faz ou sobre a organização em que trabalha ou alguma pessoa competente da mesma.	A cooperação é a única saída para a resolução dos problemas. As pessoas procuram saber as mudanças sempre e uns cooperam com os outros. Não havia forma de treinar para o processo eletrônico; construíram as normas juntos. Medo de publicar algo que não foi assinado eletronicamente. Aceitar o processo eletrônico e se adaptar.	5

4.1.1 Discussão dos dados

A análise de Bardin detalhou que o contexto da mudança foi feito em dimensão organizacional, em todo o Tribunal, de maneira bastante rápida, não planejada na percepção dos servidores. A questão política do Ministro em implantar no primeiro mandato a digitalização e sem preparar todos para a mudança impactou nas reações positivas e negativas. O histórico anterior de mudança no Tribunal foi o sistema justiça, utilizados para localização dos processos, juntar petições, por exemplo, e facilitou muitos servidores ao manuseio do processo eletrônico.

A reação dos servidores, com a frequência de 32, ficou dividida em aspectos positivos e negativos, pois, apesar da facilidade do trabalho, melhor qualidade de vida, salas mais limpas e trabalho mais intelectual, há também o lado negativo em acompanhar a leitura com processos grandes, problemas de vista, redução de pessoas que dependiam do processo físico, desqualificação do servidor com procedimentos primários como envelopar, no momento de baixa – tramitação de um processo judicial, em que o processo eletrônico retorna ao processo físico para voltar ao Tribunal de origem porque não usa a digitalização.

O gatilho da mudança foi feito, primeiramente, na Constituição de 1988, em que estava previsto a necessidade da agilidade no judiciário, e o acontecimento de uma decisão política na gestão do Ministro Cesar Asfor Rocha. Percebeu-se que os servidores não foram contra a mudança, mas contra a forma como foi apresentada e a rapidez para ser implementada.

Os resultados esperados no contexto, com a maior frequência na variável de mudança, são representados pelo uso de campanhas de conscientização do material, há no STJ os gabinetes verdes, em que são divulgados os que mais economizam papéis e copos plásticos, há também os servidores que falaram dos problemas do maior tempo com as duas telas, principalmente relacionado à visão. Desde quando foi implementado a mudança, houve a preocupação no controle de quem estava apto a começar pelo eletrônico e assim, teve a divisão dos servidores. E os benefícios esperados foram a melhoria do trabalho, a facilidade do manuseio, trabalho mais intelectual e uma informática sobrecarregada por ter o Tribunal inteiro modificando as suas rotinas.

A rapidez com o projeto na Era Virtual fez com que alguns resultados também não fossem esperados. Os servidores entrevistados criticaram que o processo eletrônico começou na última instância e que deveria ser ao contrário. Assim, como a maioria dos processos é recursal não ocorreriam tantas lacunas como as existentes no STJ. O momento de baixa é onde o processo eletrônico que estava tramitando no Tribunal voltará a sua origem, porém, como nem todas as instâncias usam o processo eletrônico, o físico volta. Outros custos que não estavam sendo calculados seriam com as petições que antes eram dos advogados e agora são do Tribunal, porque eles já enviam eletronicamente para ser indexado ao processo. Outra crítica percebida nas entrevistas foi a dificuldade em selecionar trechos no processo eletrônico, porque é convertido como imagem e não em texto, ocupando muito espaço por causa do tamanho do arquivo, o que provoca lentidão quando acessado em casa. Há, também, os conflitos nas relações pessoais por causa das cotas ou metas, por quantidade de processos feitos, na disputa pelos mais fáceis. Entretanto, há gabinete que faz triagem ou separa processos por assuntos, para a distribuição ficar mais igualitária, nem todos os órgãos internos do Tribunal aderiram porque demanda tempo e equipe disposta a ajudar.

Na aprendizagem informal, a frequência alta de 40, é percebida pela forma como os servidores aprenderam com a colaboração dos colegas. Apesar de muitos servidores confirmarem no contexto de mudança que havia tido um histórico anterior com o sistema JUSTIÇA, existe diferença nas finalidades desse sistema com o com o manuseio do processo eletrônico e a troca de experiência foi o suficiente para suprir a falta de treinamento de forma completa aos servidores.

Dentre as estratégias cognitivas, a reflexão extrínseca teve a maior frequência, de 18, ressaltando a consciência do todo no trabalho do indivíduo, principalmente, quando os erros e acertos no manuseio do processo eletrônico terão consequência para todos, há também a questão do acesso em qualquer lugar e a relação com as ações de trabalho. Na reflexão intrínseca, os servidores perceberam que não houve mudança do trabalho, mas na forma de trabalhar, ou seja, o trabalho em si é o mesmo, porém agora está eletrônico. A estratégia de reprodução representa a repetição de informações que estão sendo adquiridos, no Tribunal os colegas com facilidade com o processo eletrônico ensinaram aos demais do mesmo setor a forma como estavam fazendo para o melhor manuseio.

As estratégias comportamentais de aprendizagem apresentaram as maiores frequências com a busca de ajuda interpessoal, 34, e aplicação prática, 22. A busca de ajuda interpessoal foi pela colaboração, disponibilidade, cooperação dos colegas e trocas de experiências com outros servidores de carreira, apresentando como os indivíduos influenciaram o processamento de informação. A aplicação prática também é explicada pela frequência alta, porque as reclamações com a efetividade do treinamento e por consequência o não conhecimento de todas as funções que o sistema oferecia, teve como resultado os próprios profissionais mexendo, tentativa de erro e acerto, na prática mesmo. Todavia, ainda há a busca de ajuda em material físico quando há a necessidade da conferência e nos casos de dúvidas.

Em relação ao suporte à aprendizagem, as frequências não chegaram a 10. A maior, como esperado, pelo contexto da mudança, foi por meio dos colegas de trabalho e, a mais baixa com o grupo e organização. Os servidores sugerem que para o suporte da chefia ser mais percebido, deve-se ter um aumento de estímulos em suas rotinas do trabalho. Enquanto, para aumentar a percepção no suporte dos grupos e organização é a presença de um suporte permanente quando houver necessidade de atualização.

Nas competências, o conhecimento ficou com a maior frequência seguida das atitudes e por último a habilidade. Todos os servidores têm o conhecimento teórico do sistema, adquirido por palestras, aulas, colegas ou até com o manuseio do sistema justiça anteriormente, porém, não é o suficiente para o desempenho esperado em suas tarefas porque é necessário, principalmente, da habilidade em saber conduzir todas as ferramentas no processo eletrônico e a predisposição para aprender. A análise de todo o processo e a futura indexação da peça no local correto, autorização e trabalho do acesso em casa, por exemplo, são habilidades. Enquanto que a cooperação e a disposição do servidor caracteriza a atitude para a realização de suas atividades.

4.2 Análise de Conteúdo pelo software ALCESTE

A análise lexical pelo software ALCESTE foi usada conjuntamente com a análise de Bardin, para a melhor compreensão das informações das entrevistas. Enquanto a análise manual é semântica com respectivos significados em relação ao objeto, o ALCESTE é com a palavra ou o radical da mesma. Na análise de conteúdo pelo ALCESTE foram encontradas 1707 UCEs, representando 73% do *Corpus*. A classe mais significativa foi a primeira com 582 UCEs, explicando 35% do total do *corpus* do texto. A menos significativa foi a classe três, com 249 UCEs e 14%. As UCEs, Unidades de Contexto Elementar, são o conjunto mínimo de palavras representadas que aparecem simultaneamente juntos em trechos no texto.

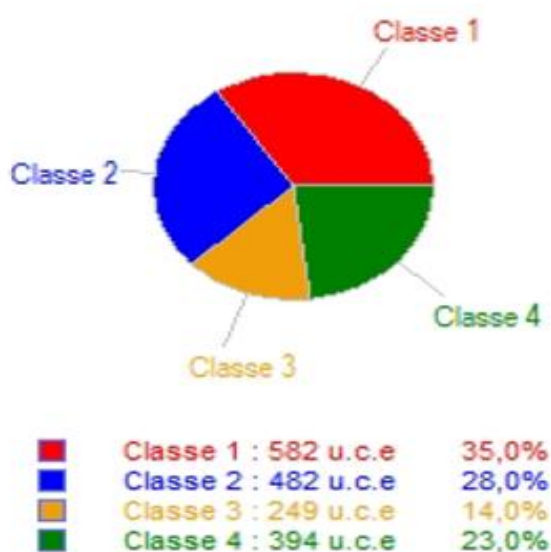


Figura 2: Divisão das classes
Fonte: Relatório do Alceste (2012)

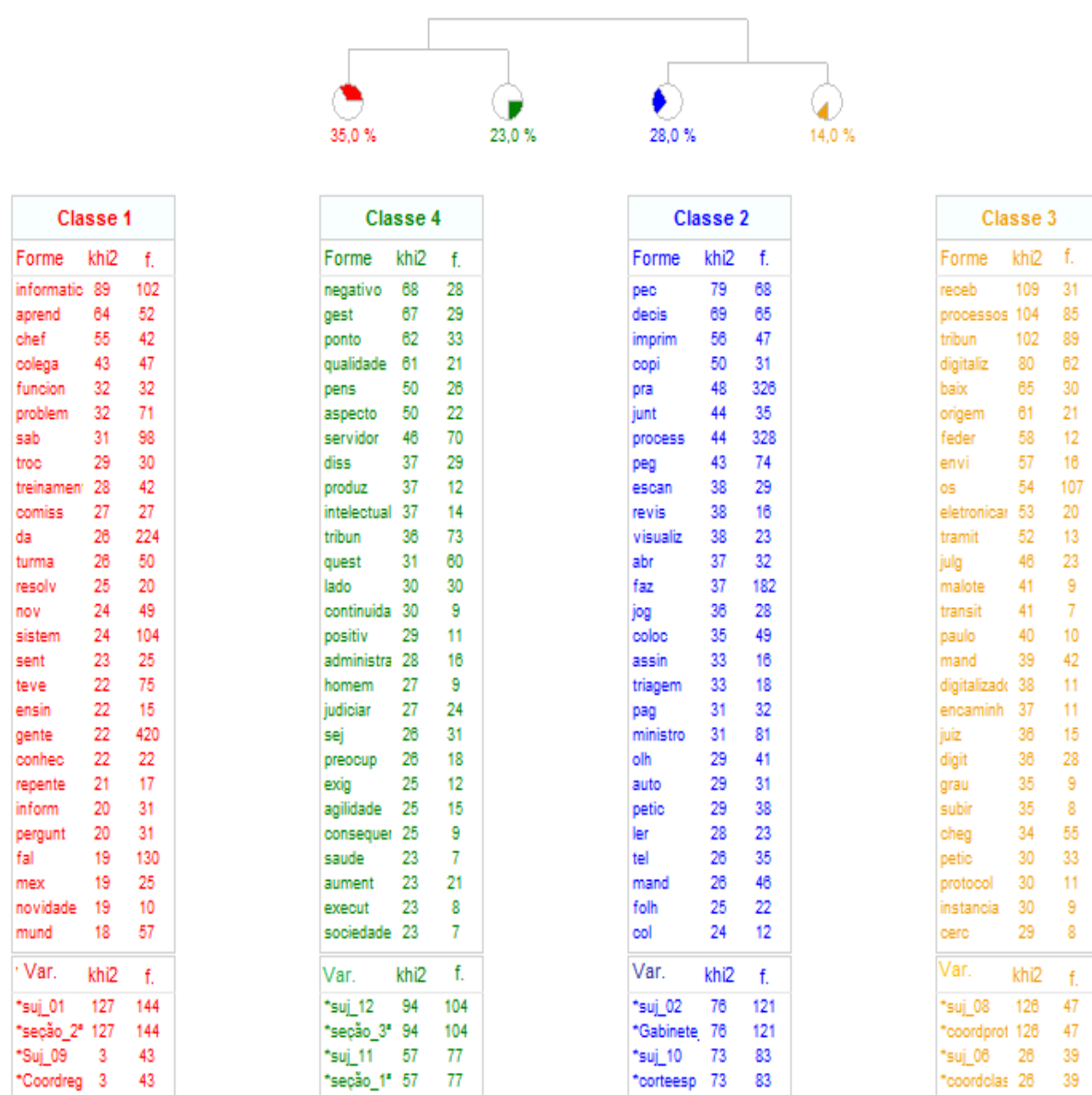


Figura 3: Dendrograma
Fonte: Relatório do Alceste (2012)

As quatro classes serão apresentadas em sua totalidade, nas tabelas a seguir. Foram consideradas as palavras mais significativas em cada classe (χ^2 ou $\text{kh}^2 \geq 10$), número de corte alto levando-se em consideração os elevados quadrados (χ^2) na análise lexical.

Tabela 1. Classe 1 do Alceste

<i>Palavras relevantes</i>	<i>X² ou Khi²</i>	<i>Eff ou f</i>
Informática	89	102
Aprender	64	52
Chefe	55	42
Colega	43	47
Funciona	32	32
Problema	32	71
Sabe	31	98
Troca	29	30
Treinamento	28	42
Comissão	27	27
Turma	26	50
Resolver	25	20
Novo	24	49
Sistema	24	104
Sente	23	25
Ensinar	22	15
Conhece	22	22
Informação	20	31
Pergunta	20	31
Falando	19	130
Mexer	19	25
Novidade	19	10
Mundo	18	57
Explicar	18	14
Suporte	18	14
Processamento	18	11
Sinto	16	14
Reunião	16	11
Buscar	15	20

Curso	15	19
Pessoas	15	105
Apoio	14	7
Aprender	14	7
Descobre e Descobria	14	13
Dividido	14	7
Apresentação	14	15
Aprendendo	14	9
Resistente	14	9
Erro	13	26
Resistência	13	14
Dor	12	9
Meio	12	37
Novos	12	6
Combinou	12	6
Conhecimento	12	17
Conversar	12	14
Estimula	12	7
Mexendo	12	7
Aprendizado	12	14
Dificuldade	12	36

Tabela 2. Classe 2 do Alceste

<i>Palavras relevantes</i>	<i>X² ou Khi²</i>	<i>Eff ou f</i>
Peças	79	68
Decisão	69	65
Imprimir	56	47
Cópia	50	31
Juntar	44	35
Processo	44	328
Pegar	43	74

Escaninho	38	29
Revisão	38	16
Visualizar	38	23
Abre	37	32
Fazer	37	182
Joga	36	28
Colocar	35	49
Você	34	379
Assina	33	16
Triagem	33	18
Pagina	31	32
Ministro	31	81
Olhar	29	41
Autos	29	31
Petição	29	38
Ler	28	23
Pdf	26	11
Tela	26	35
Mandar	26	46
Folhas	25	22
Cola	24	12
Caixa	24	26
Texto	24	21
Virtual	24	16
Vezes	23	91
Índice	23	11
Nome	22	22
Capturar	22	21
Procuração	21	40
Alteração	20	14

Lendo	20	11
Escrever ou Escrevia	20	8
Assunto	20	17
Roteiro	19	9
Decidir	18	7
Papel	18	43
Pedir	17	23
Acordo	17	13
Consegue	17	45
Documento	17	16
Voto	16	13
Indexação	16	15
Ofício	16	21
Responsabilidade	16	10
Clica	15	10
Marcar	15	11
Separado e Separar	15	14
Pendências	15	7
Editor	14	9
Clique	13	8
Etiqueta	13	5
Conclusão	13	8
Transcrever	13	5
Faço	12	24
Analisar	12	22
Pasta	11	13
Acesso	11	29
Inserir	11	7
Regra	11	9
Aguardando	11	7

Arrastar	11	7
Localizar	11	9
Despacho	11	8
Ferramenta	11	18

Tabela 3. Classe 3 do Alceste

<i>Palavras relevantes</i>	<i>X² ou Khi²</i>	<i>Eff ou f</i>
Receber	109	31
Processos	104	85
Tribunal	102	89
Digitalização	80	62
Baixa	65	30
Origem	61	21
Federal	58	12
Enviar e Envio	57	16
Eletronicamente	53	20
Tramita e Tramitação	52	13
Julgado	46	23
Malote	41	9
Transito	41	7
Mandar	39	42
Digitalizados	38	11
Encaminhado	37	11
Juiz	36	15
Digital	36	28
Grau	35	9
Subir	35	8
Mil	34	31
Chega	34	55
Petição	30	33
Protocolo	30	11

Instancia	30	9
Justiça	29	11
Nasce	29	8
Idênticos	29	6
Prazo	29	8
Recebendo	29	5
Volume	27	23
Distribuição	26	8
Transformação	26	10
Correio	25	11
Física	25	14
Físico	24	54
Plantões	24	11
Causa	23	9
Guardando	23	4
Economia	23	10
Estado	23	6
Regionais	23	4
Estados	23	4
Subsolo	23	5
Otimizar	23	4
Correspondência e Correspondente	23	5
Seção	21	38
Advogado	21	23
Espaço	20	6
Julgamento	19	10
TJ	18	6
Vieram	18	6
Bloco	18	6
Abrange	18	4

Escaneado	18	3
Recurso	18	13
Certificado, Certificar e Certificam	18	3
Resolução	18	5
Discutindo	18	3
Avaliação	17	4
Prova	17	6
Originais	17	4
Internamente	17	6
Peticionar	17	5
Distribuído	17	4
Lei	15	6
Impressão	15	7
Processuais	14	6
Presidente	14	7
Acervo	13	5
Iguais	13	4
Processo	13	108
Carrinhos	12	12
Sedex	12	3
Único	12	3
Consumo	12	3
Contra	12	4
Correto	12	3
Dependendo	12	3
Lançamento	12	3
Originários	12	3
Parte	11	26
Implementado	11	17

Tabela 4. Classe 4 do Alceste

<i>Palavras relevantes</i>	<i>X² ou Khi²</i>	<i>Eff ou f</i>
Negativo	68	28
Gestão	67	29
Ponto	62	33
Qualidade	61	21
Pensar	50	26
Aspecto	50	22
Servidor	46	70
Produzir	37	12
Intellectual	37	14
Tribunal	36	73
Questão	31	60
Continuidade	30	9
Positivo	29	11
Administração	28	16
Judiciário	27	24
Preocupada	26	18
Exige	25	12
Agilidade	25	15
Consequência	25	9
Realmente	24	34
Saúde	23	7
Aumentou	23	21
Executar	23	8
Sociedade	23	7
Esteja	22	8
Termos	22	12
Política	22	11
Dobrou	20	6

Quantidade	20	22
Nível	19	8
Brasil	19	12
Enxergo	19	8
Humano	19	7
Dinheiro	19	8
Trabalhar	18	147
Qualificado	18	9
Sensação	18	10
Acredito	17	13
Horário	17	6
Valorização e Valorizar	17	6
Execução	17	6
Logística	17	7
Moralizar	17	5
Transporte	17	5
Especificamente	17	7
Visão	16	13
Função	16	10
Medo	14	10
Vida	14	13
Impacto	14	12
Estagiario	14	17
Forte	13	4
Pressão	13	8
Feliz	13	4
Mental	13	5
Semana	13	12
Analista	13	4
Atestado	13	5

Desmotivado	13	4
Positivos	13	4
Expectativa	13	5
Terceirizados	13	5
Foco	12	9
Idade	12	7
Motivação	12	6
Cultural	12	5
Melhorar	12	13
Beneficio	12	6
Técnico	12	5
Produção	12	6
Fato	11	15
Ruim	11	8
Diminuir e Diminuiu	11	16

4.2.1 Discussão dos dados

A classe 1 descreveu a aprendizagem durante as mudanças decorrentes do processo eletrônico e, também, o suporte do chefe e dos colegas. As exemplificações das palavras relevantes estão no *Corpus* representado nos seguintes trechos abaixo.

Muitos servidores ressaltam que os treinamentos, aqui considerado também as palestras e cursos, foram insuficientes e restritos aos chefes e coordenadores. Alguns, também, estão conformados com a simplicidade do sistema e não veem problemas em não terem tido treinamento, pois, é possível aprender na prática.

“...Eu não lembro de não ter tido isso assim, teve alguns dias que a informática foi à seção mostrar como funcionava ..”

“ Na verdade assim, depois que a gente vê que é bem simples, né? Acho que teve isso, um treinamento rápido e na medida da necessidade de cada setor teve o contato com a informática para aperfeiçoar..”

“ Era que nem ele falou, um ia fazer alguma coisa, ah ia todo mundo olhar.. Acho que o treinamento teve só aos chefes, eles passaram para gente, até porque ele é um sistema fácil, né? De você utilizar, e ele meio que te induz assim, você vai mexendo, você acaba encontrando, né?”

“...porque os procedimentos são maiores né? Mais assim, nada que seja dificultoso ou tenha muito problema, que tenha que ter treinamento, é prática. É mexendo e você aprende..”

Os servidores também abordaram, nas entrevistas, as dificuldades com a informática, principalmente em alterações de procedimentos sem aviso e as falhas no sistema. O suporte da informática não foi suficiente na adaptação do sistema e muitos aprenderam na prática.

“... até porque a informática tem que saber para adaptar o sistema para que a gente venha a ter essa facilidade que tá sendo requerida né?”

“...porque às vezes a informática fazia, criava alguma coisa, alguma facilidade, um outro procedimento, só que eles não avisavam. A gente que descobria mexendo. Era engraçado que na informática, quando você ligava, a informática não sabia “

“ Explicaram o sistema e começamos a trabalhar com ele, a gente aprendeu assim, na prática, com o sistema”

Outro aspecto bastante visível nessa classe é a questão da aprendizagem informal, que ocorreu entre os colegas que repassavam o conhecimento e experiência na ajuda aos demais para a realização das atividades no Tribunal.

“ Para diminuir a resistência e ampliar assim o aprendizado, a gente tem que se estimular e além das pessoas se disporem, também tem o estímulo da própria chefia mesmo”

“ O pessoal aprende, chama o colega e fala ‘ eu descobri isso aqui ‘ e passa pro outro, ‘desse jeito aqui é mais fácil’. Foi meio assim”

“...se a pessoa não sabe fazer já comunica com outro que sabe, então essa troca de informação permite isso. Tem gente que com a troca de informação não consegue, aí você na prática fala para a pessoa, faz isso, não faz aquilo, ah isso aqui eu não sei, então você senta com a pessoa e mostra”

A classe 2 aborda o processo de mudança e as alterações nas condições de trabalho. Há a comparação entre as formas de trabalho quando do processo físico ao processo eletrônico.

Muitos servidores observam o lado positivo do processo eletrônico, com a diminuição do tempo para fazer atividades primárias e a facilidade no manuseio das peças no sistema. No processo físico havia muitos procedimentos que gastavam tempo e maior dedicação dos servidores.

“... A gente gastava um tempo, terminava de autuar o processo, imprimia a certidão, assinava, tirava o processo..pegava o outro, abria e ia olhar..”

“ Você sabe onde procurar o processo, faz a triagem e coloca os processos na caixa por assunto, isso foi uma dinâmica que foi criada, que não havia antes, antes era, juntava um pouco de processo, ia todo mundo e fazia a triagem”

“ Se fosse no regime anterior, ele teria que pedir vista em mesa, folhear aquele monte de papel, né? Interromper o julgamento, ia demorar né?...”

“.. A ideia de arrastar documento, de copiar, colar, é o sistema de escaninhos virtuais, como se fossem bibliotecas né? Tu pega o processo, joga pra um, joga pra outro, coloca observações..”

“ ...É um sistema fácil de utilizar..digo assim, para fazer as atividades corriqueiras, junto a indexação, publicação, decisão e expedir ofício, tudo isso é mais tranquilo”

Observou-se, também, o lado que ainda deverá ser melhorado, como a forma de trabalhar de alguns ministros que ainda insistem em imprimir o processo eletrônico, além, dos processos que ainda são digitalizados como formato de imagem.

“... às vezes quando é pro ministro levar, alguma coisa assim, aí você imprime fora isso, não se imprime mais..”

“ Tem o nome do cara e vem um campinho pra ele votar, tinha um ministro que ele só votava depois que imprimisse tudo para ele ler no papel..”

“ Quando você vai acessar de casa e tenta abrir um documento desse, você está abrindo uma imagem, como se fosse um monte de fotos das paginas, tá?”

A classe 3 apresenta os resultados da mudança do STJ com o seu ambiente externo, principalmente, ressaltando a dificuldade da comunicação com os outros tribunais que ainda não usam o processo eletrônico. Os processos do Superior Tribunal de Justiça são, em sua maioria, recursais. Assim, entram físicos, são tramitados na forma digital no STJ e, no momento de baixa, são enviados ao Tribunal de origem de forma física novamente. Um retrocesso para o STJ de todo o investimento feito, os servidores criticam essa posição de ter começado na última instância.

“... o processo eletrônico começou praticamente na última instância, no STJ, só que o processo não nasce aqui, a maior parte deles, né? Nosso maior volume de processo é recursal, vem de outros tribunais, só que lá nos outros tribunais não tinha processo eletrônico, começou por aqui”

“ E assim, a baixa eletrônica hoje ela não tá dentro dessa mentalidade da economia de papel, porque como os tribunais dos outros estados ainda não estão capacitados para receber o processo enviado eletronicamente, a gente baixa”

“...Alguns processos chegam aqui físicos, a gente digitaliza e ele tramita internamente eletrônico na hora de baixar, ele é impresso”

“ O STJ é um Tribunal recursal, os processos não nascem aqui a não ser os originais, então nós precisávamos que a matéria prima viesse dos outros tribunais, digitalizados”

“...vários Tribunais, não sei precisar quantos, já mandam o processo totalmente digitalizado, mas no dia do lançamento isso não existia, né? Um ou outro Tribunal que criou esse processo para entrar nessa conexão com o STJ”

Outro resultado da mudança, ressaltado pelos servidores, foi a dificuldade em digitalizar todos os processos, originários ou recursais, por terá alguma(s) páginas apagadas impossibilitando estar no meio digital.

“...Há processos muito antigos que as coisas são muito apagadas, é impossível digitalizar”

Por fim, a Classe 4 apresenta as consequências positivas e negativas do processo eletrônico para os servidores. No aspecto positivo, reduziu e simplificou os processos administrativos, além da melhoria da qualidade de vida por um lado, pois, melhorou com a sinusite e problemas braçais. Porém, há as consequências negativas com os problemas futuros de visão e LER nos indivíduos.

“ O processo eletrônico não reduziu o volume de processos, mas reduziu o tempo que demanda em cada processo, ou seja, ele facilitou o trabalho”

“ Pro servidor, melhorou a questão da qualidade de vida, saúde, você não tem que ter processo empoeirado. Melhorou o ambiente que antes nas salas era pesado, sujo, tudo cheio de processo”

“ O número de atestados diminuiu...a questão do aspecto mental também ajudou bastante pra aquela impressão de você fazer vários processos e no outro dia você chegar e ter a mesma quantidade ”

“ A sensação que tive foi resultante de melhor qualidade no ambiente de trabalho, embora, tive que produzir uma quantidade maior, ne?”

“Aumenta a cobrança em você, ou seja, você tem que ser mais ágil né? A quantidade que tem de processo pro servidor, quanto tempo que ele não meze”

“então acho que é uma coisa própria da mudança, do paradigma da sociedade que mudou”. Agora vamos desenvolver e ponto. Agora o caminho é esse, encontrou-se o caminho, o judiciário precisa disso”.

“ Você vai ter que fazer os duzentos processos, vai embora sem deixar nenhum, só que ninguém se preocupou com a consequência que isso pode trazer. E isso aí daqui a cinco anos você vai ter o Tribunal inteiro com LER”

Outro aspecto apresentado pelos servidores foi a preocupação com as ações políticas, pois, a atual gestão está sendo percebida por não priorizar o processo eletrônico.

“ A força de trabalho, os trinta e três ministros aqui não fazem nada sem servidores , eles não são nada sem servidores ...então o que percebo é o seguinte, não tá sendo dada a manutenção adequada desse projeto que custou milhões de reais e que pode trazer benefícios também maravilhosos para a sociedade”

“...Percebo que hoje na administração do Tribunal, a nossa gestão está mais preocupada em questões pontuais”

Coelho Jr. e Borges-Andrade (2008) afirmam que o empreendimento do indivíduo em ações de aprendizagem dentro do contexto organizacional é explicado pela necessidade que o indivíduo tem de manifestar seus conhecimentos e suas habilidades requisitadas pelo desempenho em uma atividade. Isso fica explícito por meio da demanda do ministro no ambiente de trabalho e a necessidade dos servidores em apreender novos conhecimentos e habilidades, resultando em um desempenho competente.

No estudo das ações de aprendizagem e a questão de suporte, a classe 1 gerada pelo ALCESTE tem as palavras informática, aprender, chefe, colega e funciona, com os maiores qui quadrados, considerando assim, a aprendizagem no contexto de mudança e, o suporte dos chefes e colegas.

O contexto de mudança para Armenakis e Bedeian (1999) caracteriza pelas condições internas e externas. A análise de conteúdo reforçou a existência desse contexto no Tribunal, tendo os avanços tecnológicos, Constituição e a lei, como fatores externos. O grau de especialização do trabalho em relação à tecnologia e as experiências com mudanças anteriores, como fatores internos.

As classes 2 e 3 representam, respectivamente, o contexto interno e externo da mudança. Na classe 2, as palavras com maiores qui quadrados foram peças, decisão, imprimir, cópia, juntar – comparando as condições de trabalho do processo físico ao eletrônico e o grau de especialização do trabalho em relação à tecnologia.

Na classe 3, as palavras com maior qui quadrado foram receber, processos, tribunal, digitalização, baixa, ou seja, a relação do STJ com as demais instâncias.

A classe 4 apresenta as palavras negativo, gestão, ponto, qualidade e pensar, com maiores qui quadrados. Assim, percebeu-se as consequências negativas e positivas da adoção do processo eletrônico nos servidores. No STJ, a questão da gestão e do sistema anterior ao processo eletrônico influenciou nas reações dos servidores, principalmente, dificultando o processo eletrônico caso não tenha uma continuidade.

A percepção dos servidores em relação ao treinamento, considerado também como qualquer atividade como aula e palestra, foi negativa. Alguns confirmaram a presença da informática nas coordenadorias rapidamente e de forma superficial. Outra questão que, pelo lado de alguns servidores, o aumento do controle da chefia não foi favorável, pois, com esse sistema sabe-se quanto tempo o processo está parado e quantos já foram trabalhados, a cobrança é maior agora pela questão da produtividade.

A percepção positiva foi em relação à aprendizagem com os colegas, ou seja, percebe-se, predominantemente, uma aprendizagem informal como, por exemplo, a melhoria da qualidade de vida, além da maior agilidade no trabalho. As palavras: positivo, saúde, agilidade, sensação, valorização, com qui quadrados altos, confirmam essa posição positiva dos servidores. Baseado em Gibson (1998) o compartilhamento de informações diz respeito a obter das pessoas algum conjunto de dados com valor econômico variável, em contrapartida o compartilhamento de conhecimento ocorre quando as pessoas estão interessadas em ajudar umas às outras a desenvolver novas capacitações para a ação e em criar processos de aprendizagem. As análises de conteúdo reforçaram o compartilhamento de conhecimento, principalmente, entre os colegas de trabalho.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Este estudo estabeleceu como objetivo identificar, empiricamente, as características do contexto de mudança e a relação dos aspectos que influenciam o processo de estratégia e de suporte à aprendizagem com as competências que foram aprendidas pelos servidores.

As duas análises de conteúdo se complementaram em muitos aspectos, principalmente, do contexto de mudança e aprendizagem. Pela análise do ALCESTE as palavras com maior qui quadrado (χ^2) afirmam o que foi encontrado nas categorias a posteri, baseada em Bardin, a classe 2 e 3, por exemplo, falam do processo de mudança e as alterações na forma do trabalho. Há, nessas classes, as críticas feitas ao processo eletrônico realizado na última instância e como foi a transição da mudança nas rotinas dos servidores.

Outra implicação notória nas duas análises foi a questão da qualidade de vida. A classe 4 fala das questões positivas e negativas da mudança. As palavras sensação, trabalhar, mental e atestado estão com o qui quadrado (χ^2) acima de dez, demonstrando que os entrevistados também comentaram o novo ambiente de trabalho como benéfico. A comparação melhor detalhada na análise pelas categorias verificou que muitos servidores falaram da melhoria na saúde, porém, outros também comentam do maior tempo sentado e lendo os processos nas duas telas, ou seja, há atualmente a preocupação com a vista e com os problemas de lesão por esforço repetitivo – LER. No aspecto negativo, a palavra gestão afirmou no contexto o que muitos servidores perceberam quanto á priorização do processo eletrônico.

As contribuições das análises demonstraram que nesse estudo ocorreram os fenômenos top-down e bottom-up. A mudança esteve caracterizada com o fenômeno top-down, ou topo descida, foi uma decisão tomada por um ministro do STJ. Além de características do fenômeno bottom-up, ou fundo subida, em que os servidores aprenderam e foram passando para as equipes de trabalho.

A aprendizagem manifestada nesse estudo foi a informal, dependeu-se muito da cooperação, disponibilidade e disposição dos colegas para a troca de informações e a realização das tarefas de forma eficaz. O treinamento, considerando também os cursos, aulas e palestras oferecidas, foi percebido de forma bastante

rápida e alguns servidores disseram que apenas os chefes, coordenadores, os gabinetes que receberam. Muitos aprenderam na prática, juntamente com a tentativa e erro. O suporte à aprendizagem foi também maior notada com a dedicação dos colegas. A classe 1 da análise do ALCESTE confirmou o aspecto da aprendizagem e o suporte percebido pelos servidores. As palavras “ensinar, falando, mexer” com maior qui quadrado são avaliados como a busca interpessoal e a aplicação prática no desenvolvimento de suas tarefas. Notou-se que muitos, também, ficaram conformados em não terem tido um treinamento por entender que os servidores são qualificados e o processo eletrônico é bastante intuitivo.

O suporte da chefia e da organização foi percebido de maneira aquém do esperado pelos servidores. Talvez por essa razão muitos servidores ainda reagem de maneira resistente ao processo eletrônico. Os aspectos que influenciaram as estratégias no processo de aprendizagem foram, principalmente, as estratégias comportamentais como a busca pela ajuda pessoal e a aplicação prática.

Uma limitação identificada nesse estudo foi em relação às competências. As entrevistas realizadas e a consequente análise de conteúdo demonstraram que muitos servidores não exemplificaram as competências, assim, houve bastante dificuldade em categorizá-las. As competências encontradas são os servidores tendo um conhecimento do todo, mistura do conhecimento jurídico, de informática, do sistema, além de sua capacidade e predisposição no trabalho, em manusear as peças de maneira adequada e a cooperação dos colegas para a resolução dos problemas. Uma competência identificada e de alta relevância foi, além do conhecimento do Tribunal como um todo e não apenas do seu setor, a cooperação dos colegas, um trabalho mais em equipe, uma relação de dependência nas informações de colegas de outros setores para realizar seu próprio trabalho.

As competências classificaram-se com emergentes, aquelas que não eram relevantes até o momento, mas com a orientação estratégica da organização, o desenvolvimento tecnológico ou mudanças na natureza do trabalho as enfatizarão em um futuro próximo (BRANDÃO, 2009). Esse tipo de competência foi a mais visível nas entrevistas, visto que o processo eletrônico mudou as rotinas da maioria dos servidores, tendo maior complexidade e a necessidade de apreendê-lo rapidamente.

A pesquisa demonstrou as melhorias nas condições de trabalho dos servidores do Tribunal, porém, como a mudança não foi totalmente planejada em 2008, quando

iniciou-se o projeto, os problemas estão surgindo com maior frequência, principalmente na não satisfação de todos os servidores com o suporte oferecido. Sugere-se, que o Tribunal invista mais na qualificação dos seus servidores e promova treinamentos para que eles saibam usar todas as ferramentas que o sistema oferece, eliminando assim as tentativas e erros que são constantes nas rotinas de trabalho.

O STJ teve um grande avanço divulgado recentemente em seu portal e que foi alvo de críticas durante as entrevistas realizadas nesse estudo. Agora há a disponibilização do recurso que transforma a imagem do processo eletrônico em texto. É o OCR, que permite copiar e colar informações das peças processuais indexadas. Seguindo o critério da priorização, todos os processos distribuídos até 31 de dezembro de 2009 passaram pelo procedimento e, gradativamente, os demais serão contemplados (STJ, 2012).

O processo eletrônico tem grande aceitação por alguns servidores e pela sociedade, porque gera rapidez na tramitação e agilidade também nos julgamentos, levando a opção do acompanhamento pelo próprio sítio e a sensação de justiça. A grande falha da mudança foi a intensa preocupação em implantar sem um estudo e, principalmente, sem a atenção aos servidores que lidam diretamente com o processo em suas rotinas. A sugestão, além de investir em uma aprendizagem também induzida com os treinamentos, é que a gestão do Tribunal ofereça continuidade com o processo de mudança.

REFERÊNCIAS

ABBAD, G. **Um Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho – IMPACT**. Tese de Doutorado não publicada. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília: Brasília, 1999.

_____, BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem Humana em Organizações de trabalho. In: ZANELLI, J.C.; BORGES-ANDRADE, J.E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.237-275, 2004.

ARAUJO, L.C.G. **Mudança Organizacional na Administração Pública Federal Brasileira**. Tese de Doutorado. Escola de Administração de Empresas de São Paulo, FGV: São Paulo, 1982.

ARGYRIS, C. Organizational learning II: Theory, method and practice. **Reading, MA: Addison – Wesley**, 1996.

ARMENAKIS, A., & BEDEIAN, A. G. Organizational change: a review of theory and research in the 1990s. **Journal of Management**, nome da cidade, v. 25, p. 293–315, 1999.

AULETE, C. **Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTOS, A.V.B.; GONDIM, S.M.G.; LOIOLA, E. Aprendizagem organizacional versus Organizações que aprendem: Características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. **R.Adm.**, São Paulo, v.39,n.3, p.220-230,jul./ago./set.,2004.

BELIVÁQUA-CHAVES, A. **Estratégias de aprendizagem no trabalho em contexto de mudança organizacional**. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília: Brasília, 2007.

BLOOM, B.S.et al. **Taxionomia de objetivos educacionais**: compêndio primeiro: domínio cognitivo. Porto Alegre: Globo, 1972.

BONITO, J.A. Shared cognition and participation in small groups: similarity of member prototypes. **Communication Research**, 31(6),p.704-730, 2004.

BORGES-ANDRADE, J.E.; ABBAD, G.; MOURÃO, L. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas, p.-97-113. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2006.

BRANDÃO, H.P.; GUIMARÃES, T.A. Gestão de Competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? **Revista de Administração de Empresas**, 41(1), p.8-15, 2001.

BRANDÃO, H.P. **Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: um estudo multinível**. Tese de doutorado não publicada, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2009.

BRESSAN, C.L. **Uma contribuição à compreensão do fenômeno de mudança organizacional a partir da percepção gerencial**. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília: Brasília, 2001.

COELHO JR, F.A. Avaliação de treinamento à distância: **suporte à aprendizagem e impacto do treinamento no trabalho**. Dissertação de Mestrado não publicada, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília: Brasília, 2004.

COELHO JR., F. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. **Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações**. Paidéia, Ribeirão Preto, v. 18, n. 40, p. 221-234, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n40/02.pdf>>

COELHO JR, F.A. **Suporte à aprendizagem, satisfação no trabalho e desempenho**: um estudo multinível. Tese de doutorado. Universidade de Brasília: Brasília, 2009.

DURAND, T. Savoir, savoir-faire et savoir-être: repenser les competences de l'entreprise. In: CONFÉRENCE DE L'ASSOCIATION INTERNATIONALE DE MANAGEMENT STRATÉGIQUE, 6., Montréal, 1997. **Actes...** Montreal: Association Internationale de Management Stratégique, v.1, p.377-391, 1997.

_____. L'alchimie de la compétence. **Revue Française de Gestion**, 127 (1), p.84-102, 2000.

DUTRA, J.S. **Competências**: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas, 2008.

FLEURY, A.; FLEURY, M.T.L. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra- cabeça caleidoscópico da indústria brasileira, 3.ed., São Paulo: Atlas, 2010.

FORD, J.K; WEISSBEIN, D.A. Transfer of training: An updated review and analysis. **Performance Improvement Quarterly**, 10(2), p.22-41, 1997.

FREITAS, I.A; BRANDÃO, H.P.; Trilhas de Aprendizagem como estratégia de TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J.E.; ABBAD, G.; MOURÃO, L. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas, p.-97-113. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2006.

GAGNÉ, R.M. Learning outcomes and their effects. **American Psychologist**, 39 (4), 377-385, 1984.

GAGNÉ, E.D.; YEKOVICH, C.W.; YEKOVICH, F.R. **The cognitive psychology of school learning**. New York: Harper Collins, 1993.

GIBSON, R. **Repensando o futuro**. São Paulo : Makron, 1998.

GIL, A. Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GILBERT, T. **Human Competence**: Engineering worthy performance. New York: McGraw- Hill Book Company, 1978.

GRAMIGNA, M.R. **Modelo de Competências e Gestão dos talentos**. São Paulo: Makron Books, 2002.

GRAVENHORST, K.M.B.; WERKMAN, R.A.; BOONSTRA, J.J. The change capacity of organizations: General Assessment and Five Configurations. **Applied Psychology: An International Review**, v.52, n.1, p.83-105, 2003.

GREENWOOD, R.; HININGS, C.R. Understanding Radical Organizational Change: bringing together the old and the new institutionalism. **Academy of Management Review**, v.21., n.4, p.1022-1054, 1996.

GUBBINS, C.; MAC CURTAIN, S. Understanding the dynamics of collective learning: the role of trust and social capital. **Advances in Developing Human Resources**. 10(4), p.578-599, 2008.

HUYSMAN, M. Contrabalançando tendenciosidades: uma revisão crítica da literatura sobre aprendizagem organizacional. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**: desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, 2001. cap. 4, p. 81-99.

KOZLOWSKI, S.W.J.; KLEIN, K.J. A multilevel approach to theory and research in organizations: contextual, temporal and emergent processes. In: KLEIN, K.J.; KOZLOWSKI, S.W.Z. (Org.) **Multilevel theory, research and methods in organizations: foundations, extensions and new directions**. p.03-90. San Francisco: Josey-Bass, 2000.

LIMA, S.M.V; BRESSAN, C.L. Mudança Organizacional: Uma introdução. In: LIMA, S.M.V. (Org) **Mudança Organizacional**: teoria e gestão. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

MAGALHÃES, M.L.; BORGES-ANDRADE, J.E. Auto e hetero-avaliação no diagnóstico de necessidades de treinamento. **Estudos de Psicologia**, v.6, p.33-50, 2001.

McCLELLAND, D.C. Testing for competence rather than for intelligence. **American Psychologist**, Washington, D.C, n.28, p.1-4, 1973.

McLAGAN, P.A. Competencies: the next generation. **Training and Development**, p.40-47, 1997.

NADLER, D.A; SHAW, R.B; WALTON, A.E. **Discontinuous Change: leading organizational transformation**.p.3-29. The Jossey- Bass Management Series: San Francisco, 1994.

NEIVA, E.R. **Percepção de Mudança Individual e Organizacional**: O papel das atitudes e das características organizacionais. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília: Brasília, 2004.

PANTOJA, M. J; BORGES-ANDRADE, J. E.; LOPES-RIBEIRO. **Desenvolvimento e validação de uma escala de medida de estratégias de aprendizagem no trabalho** (Resumo). In: Congresso Interamericano de Psicologia, 29. Resumos, Lima: SI,73, 2003.

PANTOJA, M. J.; BORGES-ANDRADE, J. E. Contribuições teóricas e metodológicas da abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e sua transferência nas organizações. **RAC**.v.8, n.4, Out/Dez, p.115-138, 2004.

PAPER, D.; SIMON, S. Change Research: the search for a theoretical construct. **Information Resources Management Journal**, 18 (3), p.1-1, 2005.

PETTIGREW, A., R. WOODMAN e K. CAMERON. Studying organizational change and development: challenges for future research. **Academy of Management Journal**. 44: 4, 697- 714, 2001.

POPPER,M. LIPSHITZ,T. Organizational learning mechanism: A structural and cultural approach to organizational learning. **Journal of Applied behavioral Science**. 34, (2), p.161-179, 1998.

PORRAS,J.I; ROBERTSON,P.J. Organizational Development: theory, practice and research. In: Dunette, M.D; HOUGH, L.M. **Handbook of Industrial and Organizational Psychology**. 2.ed., v.3., p.719-822, Palo Alto, Consulting Psychologists Press: California, 1992.

RAFFERTY, A.E.; GRIFFIN, M.A. Perceptions of Organizational Change: A Stress and Coping Perspective. **Journal of Applied Psychology**, 91(5), p. 1154-1162, 2006.

REINERT, M. **Alceste**, une méthode statistique et sémiotique d'analyse de discours; Application aux « Rêveries du promeneur solitaire ». La Revue Française de Psychiatrie et de Psychologie Médicale, v. 05(39), p. 32-36, 2001.

SADEK, M.T.; CAVALCANTI, R.B. The new Brazilian public prosecution: An agent of accountability. In S. Mainwaring & C. Welna (Eds.), **Democratic accountability in Latin America** (pp. 201-227). New York: Oxford University Press, 2003.

SALVADOR, C.C.; **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SANDBERG, J. **Human competence at Work Sweden**. Grafikema I Kungäly AB, 1996.

SELF, D.; ARMENAKIS A. A.; SCHRAEDER M.. Organizational change content, process, and context: a simultaneous analysis of employee reactions. **Journal of Change Management**, Londres, v.7: 2, p. 211- 229, 2007.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 3.ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA, S.L da. Informação e competitividade: a contextualização da gestão do conhecimento nos processos organizacionais. **Ciência da Informação**, Brasília, v.31, p.142-151, maio/ago, 2002.

SONNENTAG, S.; FRESE, M. Performance concepts and performance theory. In: SONNENTAG, S (Ed), **Psychological Management of Individual Performance**. p.3-27. Great Britain: John Wiley e Sons Ltda, 2002.

SONNENTAG, S.; NIESSEN,C.; OHLY, S. Learning at work: training and development. In: COOPER, C.L.; ROBERTSON, I.T (Eds). **International Review of Industrial and Organizational Psychology**. p.249-289. London: John Wiley and Sons Publications, 2004.

SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA. STJ já digitalizou meio milhão de processos. Notícia de 20/08/2010. Disponível em: <
http://www.stj.gov.br/portal_stj/publicacao/engine.wsp?tmp.area=448&tmp.texto=98574&tmp.area_anterior=44&tmp.argumento_pesquisa=digitaliza%E7%E3o%20dos%20processos

_____. Cesar Rocha completa 20 anos de judicatura no STJ como o ministro que modernizou a Justiça. Notícia de 22/05/2012. Disponível em: <
http://www.stj.gov.br/portal_stj/publicacao/engine.wsp?tmp.area=398&tmp.texto=105791&tmp.area_anterior=44&tmp.argumento_pesquisa=virtualiza%E7%E3o%20dos%20processos>

_____. Modernização e transparência marcaram gestão do STJ nos últimos dois anos. Notícia de 26/08/2012. Disponível em:
http://www.stj.gov.br/portal_stj/publicacao/engine.wsp?tmp.area=398&tmp.texto=106772&tmp.area_anterior=44&tmp.argumento_pesquisa=processo%20eletr%F4nico

_____. Prestação de Contas Ordinária Anual: **Relatório de Gestão 2009**. Brasília, março 2010.

_____. **Relatório de Gestão 2011**. Brasília, março 2012.

TIENARI, J.,TAINIO, R. The myth of flexibility in organizational change. **Scandinavian Journal of Management**, 15(1), 351-384, 1999.

TSANG, E.W.K. Organizational learning and the learning organization: a dichotomy between descriptive and prescriptive research. **Human Relations**, New York, v.50, p.73-89, 1997.

WARR,P.; ALLAN, C. Learning strategies and occupational training. **International review of Industrial and organizational Psychology**. 13 (3), 84-121, 1998.

WEICK, K.E.; QUINN,R.E. Organizational Change and Development. **Annual Review of Psychology**. 50:361-386, 1999.

WEINSTEIN, C.E.; MAYER, R.E. The teaching of learning. In: M.C.Wittock (Ed), **Handbook of research on teaching**, 3, 315-327, New York: Macmillan, 1986.

ZARIFIAN, P. A gestão da educação pela competência. In: **Anais dos Seminário educação profissional, trabalho e competências**. Rio de Janeiro: Centro Internacional para a educação, trabalho e transferência de tecnologia, 1996.

_____. **Objectif compétence: pour une nouvelle logique**. Paris: Editions Liaisons, 1999.

ANEXOS

ANEXO 1 – Roteiro de Entrevista

Roteiro para entrevista em grupo

Contexto de mudança (o que está sendo mudado)

- Impacto no trabalho (demandas levantadas pelo processo de mudanças);
- Quais os comportamentos novos que são requeridos na mudança.

Aprendizagem

- Como as pessoas aprendem na equipe;
- O que facilita a aprendizagem;
- Pessoas que promovem a aprendizagem (nomes, perfil);
- O que está sendo aprendido;
- Quais fatores de relacionamento facilitam a aprendizagem.

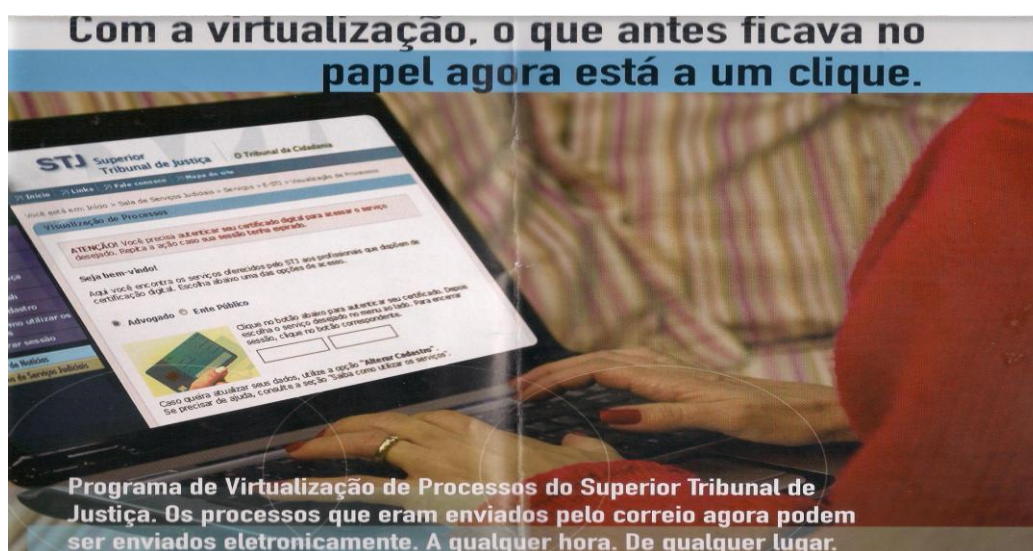
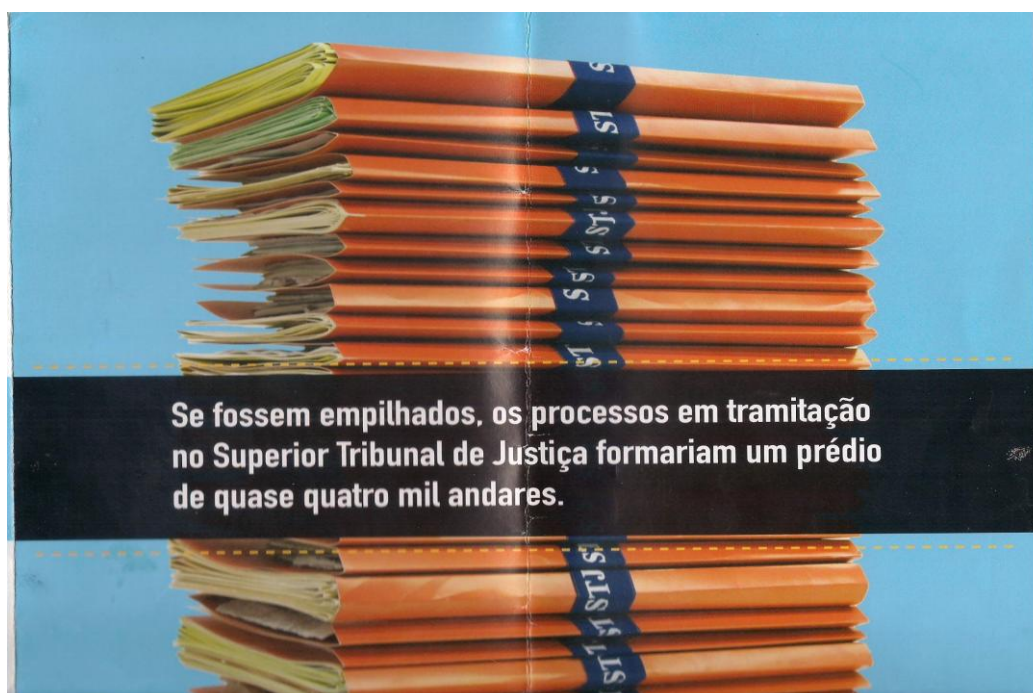
Competências

- Quais competências foram aprendidas com o processo eletrônico

ANEXO 2 – Organograma do Superior Tribunal de Justiça

ANEXO 3 – Composição do Superior Tribunal de Justiça

ANEXO 4 – Uso da publicidade relativa ao uso pelo processo eletrônico no Superior Tribunal de Justiça



➤ **ACESSIBILIDADE:**
Com o processo eletrônico, não existem mais restrições físicas de acesso, ou seja, todos os interessados podem, ao mesmo tempo, visualizar o processo. Para isso, basta ter um computador e a devida permissão. Os softwares são livres e disponibilizados pelo próprio STJ. Outras restrições passam a ser estabelecidas pela legislação e pelos instrumentos que definem as regras de acesso aos sistemas.

➤ **AGILIDADE:**
Com a virtualização dos processos, o tempo de envio e de distribuição dos autos no STJ caiu de aproximadamente 13 meses para 5 dias. A integração entre os sistemas do STJ e os das instituições com as quais se relaciona, a automatização dos procedimentos cartorários e burocráticos, a assinatura eletrônica e a gestão eletrônica dos documentos podem resultar num aumento de até 90% na velocidade do trâmite processual.


➤ **TRANSPARÊNCIA:**
O processo eletrônico é armazenado e transmitido via rede por sistemas desenvolvidos em consonância com a legislação e com os procedimentos setoriais, o que permite segurança, acessibilidade, transparência e auditoria em todo o ciclo de vida do processo. Vale ressaltar que o STJ recebeu a certificação ISO 27001, norma internacional que padroniza e define a segurança da infraestrutura de tecnologia.

➤ **PRESERVAÇÃO AMBIENTAL:**
A eliminação do papel no trâmite processual causa impacto direto na preservação do meio ambiente. Por exemplo, o envio de processos pelo correio e o deslocamento de pessoas implicam gastos com combustível, óleo, manutenção de veículos e tinta/toner na impressão de documentos, os quais passam a ser desnecessários com a visualização dos processos pela internet e com o envio em formato eletrônico pelos tribunais.

➤ **OTIMIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO:**
Com a digitalização dos processos, as salas antes ocupadas por papéis agora podem ser utilizadas para diversos outros fins, como capacitação, ampliação do quadro funcional e melhoria do ambiente de trabalho.

➤ **INCLUSÃO SOCIAL:**
Um convênio com a Associação de Deficientes Auditivos promove, além da inclusão social, a inclusão digital. Hoje, mais de 350 deficientes auditivos fazem parte do projeto de digitalização dos processos.

➤ **ORGULHO NACIONAL:**
O Superior Tribunal de Justiça é o primeiro tribunal nacional do mundo a promover a virtualização de processos. Com tecnologia 100% nacional desenvolvida pelo próprio Tribunal, a virtualização é motivo de orgulho para todos os brasileiros. É um exemplo visto e admirado por instituições de todo o mundo.



Virtualização de Processos do Superior Tribunal de Justiça.
Porque ter acesso fácil e rápido à Justiça é um direito seu.
STJ. O Tribunal da Cidadania.